

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
CENTRO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO**



TESIS DOCTORAL

Aprendizaje y rendimiento académico a través de cuentos pedagógicos

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTORA

PRESENTADA POR

Beyrut Clarena Jiménez Poloche

DIRECTOR

Víctor Santiuste Bermejo

Madrid, 2016

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE EDUCACIÓN



**APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DE
CUENTOS PEDAGÓGICOS**

TESIS DOCTORAL

BEYRUT CLARENA JIMÉNEZ POLOCHE

DIRECTOR

Dr. VICTOR SANTIUSTE BERMEJO

Madrid, 2015

**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA
EDUCACIÓN**

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID



**APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DE
CUENTOS PEDAGÓGICOS**

TESIS DOCTORAL

BEYRUT CLARENA JIMÉNEZ POLOCHE

DIRECTOR

Dr. VICTOR SANTIUSTE BERMEJO

Madrid, 2015

AGRADECIMIENTOS

Primero doy gracias a Dios, nuestro gran maestro porque siempre ha estado presente en cada toma de decisiones especialmente en las circunstancias especiales dónde imploraba ánimo y concentración ya que se me hacía difícil continuar el trabajo.

Como estudiante de doctorado sé que el sacrificio y la constancia para concluir los estudios no solo se deben al esfuerzo, también a esas personas que de una forma u otra me han apoyado durante este largo trayecto.

Los más sinceros agradecimientos, al Prof. Dr. Víctor Santiuste Bermejo, director y tutor de tesis por depositar en mí, su confianza y apoyarme en esta trayectoria de investigación. Además por la paciencia de atenderme cuando la salud me lo permitía.

Una nueva etapa de la vida termina y otra comienza pero quienes me apoyaron y ayudaron para alcanzar mis metas los tendré siempre presentes. Como es el caso de cada uno de los directores pedagógicos de los tres colegios de los salesianos que me permitieron desarrollar la investigación, a los profesores de cada grupo de estudiantes, al igual que cada uno de los niños y niñas de tercer grado de primaria.

A todos ellos, con la verdad e intensidad del lenguaje del alma, mis agradecimientos.

DEDICATORIA

Primero a Dios y a la Virgen por darme permiso de seguir en cuerpo y alma en este mundo.

A mis padres José y Rosana, que con su amor incomparable me dieron la vida.

A mi esposo Andrés, que con respeto y ternura, alegra mis días.

A mis hermanos Wilfredo, Ángel, Alejandro, Jefferson y Andrea, a quienes extraño y desde la distancia me envían la mejor energía.

A mi Urólogo el Dr. Hidalgo que con sus manos milagrosas, y guiado por Dios en cada una de las intervenciones quirúrgicas, salvó mi vida.

A mis familiares y amigos por cada una de las oraciones y promesas que hicieron a mi nombre. Mil gracias.

AGRADECIMIENTOS	3
DEDICATORIA	4

ÍNDICE GENERAL

Abstract	8
Resumen	10
I. MARCO TEÓRICO	12
1. INTRODUCCIÓN	12
2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN	20
2.1. Antecedentes de la investigación.....	20
2.2. Naturaleza del aprendizaje y rendimiento académico.....	23
2.3. La motivación pieza clave para el aprendizaje.....	36
2.4. La atención y sus definiciones.....	46
2.4.1. Características de la atención.....	47
2.4.2. La atención y su relación con otros procesos.....	50
2.4.3. Enfoque neuro-psicológico de la atención.....	54
2.4.4. Tipos de atención.....	60
2.5. El lenguaje.....	63
2.5.1 Definiciones sobre el lenguaje.....	63
2.5.2. Principales enfoques explicativos del lenguaje.....	65
2.5.3. Principales teorías en el estudio del lenguaje.....	66
2.6. El lenguaje y la comunicación.....	77
2.6.1. El lenguaje y los procesos cognitivos.....	78
2.6.2. Relación entre cognición y lenguaje.....	80
2.6.3. La comprensión del lenguaje y la comprensión de textos.....	83
3. LA LECTURA COMO PROCESO ACTIVO	86
3.1. La lectura eficaz.....	92
3.1.1. La creación de un hábito lector y la formación de lectores eficientes y lectores ineficientes.....	97
3.1.2. Cómo mejorar la lectura.....	106
3.2. La comprensión lectora.....	113
3.2.1. Niveles en la comprensión lectora.....	115
3.3. Estrategias implicadas en la comprensión lectora.....	117
3.3.1. Estrategias cognitivas.....	118
3.3.2. Estrategias metacognitivas.....	120
3.3.3. Estrategias motivacionales.....	124
3.4. Informe PISA y Comprensión Lectora.....	124
3.4.1. Clasificación de los textos.....	126
3.4.1.1. Clasificación de textos continuos.....	127
3.4.1.2. Clasificación de textos discontinuos.....	129
3.4.2. Resultados en Matemáticas, Comprensión lectora y Ciencias.....	131
3.4.3. Evolución de los resultados generales.....	133
3.5. La comprensión de textos.....	136
3.5.1. ¿Qué es un texto?.....	137
3.5.2. Comprensión lectora y tipología textual.....	138
3.5.3. Estructuras Narrativas.....	143

3.5.4. Estructuras Expositivas.....	144
3.6. La expresión escrita.....	146
3.6.1. Etapas del proceso de enseñanza de la redacción.....	147
4. EL CUENTO COMO HILO CONDUCTOR DE LA ENSEÑANZA	152
4.1. El arte de saber contar cuentos.....	154
4.2. Características de los cuentos.....	157
4.2.1. En la etapa infantil.....	157
4.2.2.- En la educación primaria.....	158
4.3.- Ideas para aficionar a los niños a la lectura de cuentos.....	162
4.4.- El cuento como apoyo didáctico.....	163
4.4.1. Didáctica en la narración de cuentos.....	165
5. ENSEÑANZA DEL SISTEMA EDUCATIVO EN ESPAÑA	171
5.1. Educación Primaria en España.....	171
5.2. Objetivos de la Educación primaria.....	172
5.3. Requisitos de acceso a la Educación primaria.....	174
5.3.1. Requisitos de acceso.....	174
5.3.2. Requisitos de admisión.....	175
5.4. Contenidos de la Educación Primaria.....	176
5.4.1. Competencias básicas.....	178
5.5. Evaluación de Educación primaria	179
5.5.1. Criterios de evaluación.....	179
5.5.2. Criterios de promoción	180
5.5.3. Historial académico.....	181
5.6. Estudiar Educación Primaria a distancia	182
5.7. Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.	183
5.7.1. Asignaturas troncales.....	189
5.7.1.1. Ciencias de la Naturaleza.....	189
5.7.1.2. Ciencias sociales.....	197
5.7.1.3. Lengua Castellana y Literatura	205
II. ESTUDIO EMPIRICO	215
1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN E HIPÓTESIS	218
2. DISEÑO Y ANÁLISIS DE DATOS	222
3. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN	223
3.1. Instrumentos de evaluación a jueces ciegos.....	223
3.2. Propuesta.....	229
3.3. Material didáctico.....	233
3.4. Diario de campo.....	239
3.5. Libro de cuentos. (Resumen)	240
4. OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS	281
4.1.- Objetivo general.....	281
4.2.- Objetivos específicos.....	281
5. MÉTODO	282
5.1. Muestra.....	282
5.2. Procedimiento.....	286
5.3. Sugerencias metodológicas.....	288

6. ANÁLISIS DE DATOS	292
6.1. Hipótesis general.	292
6.2. Hipótesis secundarias.....	293
7. INFORME DE RESULTADOS.....	295
7.1. Informe de resultados.....	295
CONCLUSIONES	314
Dificultades:	316
Trabajos Futuros	317
BIBLIOGRAFÍA	319
ANEXO	348
Tomo II: Libro de cuentos	

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Grafico 1. Histograma de frecuencias Planta Bien	298
Grafico 2. Histograma de frecuencias Flore y Frutos Bien	299
Grafico 3. Histograma de frecuencias Localidad Bien	300
Grafico 4. Histograma de frecuencias Vivir Localidad Bien	301
Grafico 5. Histograma de frecuencias Producimos-Consumimos Bien.	302
Grafico 6. Histograma de frecuencias Trabajamos Bien	303
Grafico 7. Diagrama de sectores de la variable Convivimos	304

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de las variables temáticas.	297
Tabla 2. Prueba de la normalidad para el grupo control y experimental sin diferenciar genero.	305
Tabla 3. Prueba de la normalidad para el grupo control y experimental para las niñas.	306
Tabla 4. Prueba de la normalidad para el grupo control y experimental para niños.	307
Tabla 5. Prueba t para dos muestras independientes y prueba U de Mann-Whitney sin diferenciar genero.	309
Tabla 6. Tabla de contingencia entre grupo y convivimos, sin deferencias genero.	310
Tabla 7. Prueba t para dos muestras independientes y prueba U de Mann-Whitney para el grupo de niñas.....	311
Tabla 8. Tabla de contingencia entre grupo y convivimos, para las niñas.	311
Tabla 9. Prueba t para dos muestras independientes y prueba U de Mann-Whitney para el grupo de niños.	312
Tabla 10. Tabla de contingencia entre grupo y convivimos, para los niños.	313

Abstract

The human being has always felt the desire to amuse himself and entertain others through fascinating stories. Storytelling is an exciting, motivated and rewarding task, not only to the listener but also to the narrator. Using a pedagogical story model as a learning support in the knowledge area to third grade children allows you to foster in the student, the reading comprehension and to optimize their academic performance. This story model is adapted to the students' age and it has striking illustrations, each of the stories are related to the topic that the students want to learn, each story has different major and minor characters, at the same time it shows some objectives and rules to keep in mind, an activity to develop with some evaluation criteria, the answer key of the test and the competences that the student can develop through the reading and the activities. It is important to take into account that you should never force the kid to read the story because the child needs to have the interest for the reading. It does not have to be an obligation or a punishment. This research presents very clear strategies to students, teachers and parents that they can put in practice. It is an interesting way to learn and teach because there is not a child who does not call his attention to learn through reading a story.

Taking into account that Mañu (2011) teaches us in her book *Docentes Competentes*, "Many people limit themselves to study for the next test, it is fine, but not enough. It is to learn as much as possible in the shortest time needed; without falling into anxiety". This new way to learn the environment through stories, allows the child to set the new knowledge with prior knowledge, in addition, to apply it as a teaching resource, teachers can use it not only as a warm up or introduction of each theme but as a review of contents lately seen, adapting them to the class or lesson objectives and the general condition of the class, the age and grade of the students.

If the story is well run, it lends itself to be perfect in both reasons, in motivation and globalized learning arousing the interest of learning and keeping the attention of students. Additionally, it activates the thinking and stimulates the curiosity of each student it is also a source of pleasure, through it, the student can have an active and enthusiastic participation during the development of the subject in class. Although, to read the reading, by itself, it always gives positive results, the performance may be far more effective if the right techniques are applied when this model reader will be do it. This allows as it develops activity the student can improve his or her motivation,

attention, listening, participation, learning and less directly, with very simple links, you are also encouraged to read, create stories, write, draw is detected and express concern itself that the listener creates in the story. From this enthusiasm and pleasure will born his love of literature.

The empirical study conducted with 121 students of the three Salesian schools, daughters of Mary Help of Christians, we can conclude that reading stories before assessing the ability of reading comprehension has itself been effective in issues like Localidad, Vivir en Localidad, Producimos- Consumimos y Trabajamos, and we do not find effectiveness in the topics like Plantas, Flores y Frutos y Convivimos.

Reading stories by gender indicates that girls have the ability to understand the reading and it has been effective in topics like Localidad, Vivir en Localidad, Producimos- Consumimos and Trabajamos and we do not find effectiveness in subjects like Plantas, Flores y Frutos y Convivimos and with boys, reading stories has been effective in the comprehension of the subjects like Flores y Frutos, Localidad and Vivir en Localidad and it was not found effectiveness in subjects like Plantas, Trabajamos, Producimos- Consumimos and Convivimos.

Throughout this research I specifically linked the story with the content of the knowledge that children should learn in primary education in this case third grade. The reason lies in the power of the story that it can unify cognitive aspects, affective and imaginative, that allows us to use as a powerful learning tool: first, to attract the child , making them falling in love with the story and this to surrender completely to the narrated action, the student can learn everything that arises in it. The contents have a purpose and are useful, so it is logical to understand and learn. As Borges said "Books are the magic carpet of imagination," and I say, "The curious crickets a book to imagine and learn in a fun way, the knowledge of the environment ".

Resumen

El ser humano desde siempre ha sentido deseos de divertirse a sí mismo y divertir a los demás a través de historias fascinantes. Contar cuentos es una tarea apasionante, motivadora y gratificante, no sólo para el oyente sino también para el narrador. Utilizar un modelo de cuento pedagógico como apoyo al aprendizaje en el área de conocimiento del medio para niños de tercero primaria le permite fomentar en él, su comprensión lectora y optimizar su rendimiento académico. Este modelo de cuento está adaptado a la edad de los estudiantes y contiene ilustraciones llamativas, cada uno de los cuentos van relacionados con el tema de conocimiento del medio que se quiere aprender, cada narración tiene diferentes personajes tanto principales como secundarios al igual se plantea unos objetivos, unas pautas a tener en cuenta, una actividad a desarrollar acompañada de los criterios de evaluación, la solución de la prueba y las competencias que se consiguen al desarrollar la lectura y las actividades.

Es importante tener en cuenta que nunca se debe forzar al niño a que lea un cuento ya que debe nacer en él, el interés por la lectura. No debe ser una obligación o un castigo. Este trabajo de investigación presenta con claridad estrategias que no solo estudiantes, sino docentes y padres de familia pueden llevar a la práctica. Siendo una interesante forma de aprender y enseñar porque no hay niño al que no le llame la atención aprender a través de una lectura de cuento.

Teniendo en cuenta lo que nos enseña Mañu (2011) en su libro Docentes Competentes, “Muchos se limitan a estudiar para el próximo examen, está bien, pero no basta. Se trata de aprender lo máximo posible en el menor tiempo necesario; sin caer en la ansiedad”. Esta nueva forma de aprender Conocimiento del medio a través de cuentos, permite al niño engarzar el conocimiento nuevo con el conocimiento previo además al aplicarlo como recurso didáctico, los profesores pueden utilizarlo no solo como introducción a cada tema sino como refuerzo de contenidos ya vistos, adecuándolo tanto a los objetivos de clase como a las condiciones generales de la misma, la edad y al grado de sus estudiantes.

Si el cuento es bien llevado, se presta a la perfección tanto en la motivación como en la globalización del aprendizaje despertando el interés y manteniendo la atención de los alumnos. Debido a que pone en actividad el pensamiento y estimula la curiosidad de cada alumno ya que también es fuente de placer, a través de él, se logra una

participación activa y entusiasta por parte del alumno durante el desarrollo del tema en clase. Aunque la realización de la lectura, por sí sola, da resultados siempre positivos, el rendimiento puede ser mucho más efectivo si aplican técnicas correctas a la hora de aplicar este modelo lector. Esto permite que a medida que se va desarrollando la actividad se detecte una mejora en la motivación, atención, escucha, participación, aprendizaje y de manera menos directa, con vínculos muy sencillos, se anima también a leer, crear historias, escribir, dibujar y expresar en sí la inquietud que crea en la persona que escucha la historia que le llega. De éste entusiasmo y placer nacerá su amor por la Literatura.

El estudio empírico llevado a cabo con 121 estudiantes de los tres colegios salesianas, hijas de María Auxiliadora podemos concluir que la lectura de cuentos antes de la evaluación de la capacidad de comprensión sí ha sido eficaz en los temas de Localidad, Vivir en Localidad, Producimos-Consumimos y Trabajamos y no encontramos eficacia en los temas Plantas, Flores y Frutos y Convivimos

La lectura de cuentos por género nos indica que en las niñas la capacidad de comprensión ha sido eficaz en los temas Localidad, Vivir en Localidad, Producimos-Consumimos y Trabajamos y no encontramos eficacia en los temas Plantas, Flores y Frutos y Convivimos y en los niños la lectura de cuentos ha sido eficaz en la capacidad de comprensión de los temas Flores y Frutos, Localidad y Vivir en Localidad y no se ha encontrado eficacia en los temas Plantas, Trabajamos, Producimos-Consumimos y Convivimos.

A lo largo de esta investigación he ligado concretamente el cuento con los contenidos de conocimiento del medio que deben aprender los niños en tercero de educación primaria. La razón radica en la potencia del cuento capaz de unificar aspectos cognitivos, afectivos e imaginativos, lo que nos permite utilizarlos como herramienta poderosa de aprendizajes: primeramente atrae al niño, conquistándole con el relato y éste, al entregarse de lleno a la acción narrada, aprende todo aquello que se plantea en el mismo. Los contenidos tienen una razón de ser y una utilidad inmediata, por lo que es lógico comprenderlos y aprenderlos. Como bien decía Borges “Los libros son las alfombras mágicas de la imaginación”, y yo digo, “Los grillitos curiosos un libro para imaginar y aprender de forma divertida, conocimiento del medio”.

I. MARCO TEÓRICO

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación presenta con claridad estrategias que tantos estudiantes, docentes y padres de familia puede llevar a la práctica. Siendo una interesante forma de aprender y enseñar porque no hay niño al que no le llame la atención aprender a través de una lectura de cuento.

Las alternativas que ofrece este trabajo, es un modelo de enseñanza que nos lleve a iniciar cada uno de los temas de conocimiento del medio como buenos cuentos que contar al mismo tiempo objetivos y competencias que alcanzar.

“Los Grillitos curiosos” son dos personajes que se caracterizan por querer enseñar y aprender a través de cuentos, todo lo que la naturaleza les ha permitido conocer y no solo por ellos mismos sino con la ayuda de sus amigos. Además constituye un intento de diseñar un modelo basado en la fuerza de la forma del relato, con 20 cuentos que utilizan la imaginación en la enseñanza y ante todo por proporcionar a los niños de tercero de primaria el modo de utilizar el relato para enseñar contenidos de manera atractiva y significativa.

Kieran (1994) afirma “la imaginación de los niños es la herramienta de aprendizaje más potente y enérgica”.

El objetivo de esta investigación, es utilizar un modelo de cuentos como apoyo a la enseñanza del Conocimiento del Medio, para fomentar en los niños su comprensión lectora, despertar la afición a la lectura, aumentar la motivación del alumno, reeducar o fortalecer los procesos atencionales y obtener de forma atractiva el máximo rendimiento posible en los alumnos de tercero de educación primaria.

Cada cuento es independiente y está dedicado a un tema en concreto. Cada narración tiene diferentes personajes tanto principales como secundarios. Cada cuento se inicia con un título atractivo para los niños y escrito en mayúscula y el subtítulo o tema a tratar, va en negrilla y en minúscula. Todo esto con el propósito de captar desde el principio la atención de los estudiantes.

Los cuentos pretenden enseñar el tema de una forma divertida, acompañada de dibujos a todo color que a los niños les llama mucho la atención ya que van relacionados con la lectura. Además, va acompañado de un lenguaje cercano y comprensible para estas edades. De esta manera; el niño no siente la materia como una obligación de aprenderla. Todos los cuentos se acompañan de un planteamiento educativo donde se concretan el nombre del alumno, colegio, grupo, objetivos y pautas a tener en cuenta. Asimismo, se han añadido unas actividades de comprensión y profundización de cada tema de conocimiento del medio. Seguidamente los criterios de evaluación y solución de la prueba, al mismo tiempo de las competencias que desarrollan y fortalecen a los alumnos y alumnas con la lectura y realización de las actividades.

Los profesores, pueden también utilizarlo en clase no solo como introducción a cada tema sino como refuerzo de contenidos ya vistos.

El cuento es un género muy particular. Contar o leer un cuento en voz alta, es poder motivar al alumno para que desee leer y aprender cada día más. Por este motivo como Pedagoga Infantil, pretendo que el cuento sea pieza fundamental e hilo conductor de la enseñanza. También se puede aplicar como recurso didáctico adecuándolo tanto a los objetivos de clase, a las condiciones generales de la misma, a la edad y al grado de sus estudiantes.

Si el cuento es bien llevado, se presta a la perfección tanto en la motivación como en la globalización del aprendizaje despertando el interés y manteniendo la atención de los alumnos. Debido a que pone en actividad el pensamiento y estimula la curiosidad de cada alumno ya que también es fuente de placer, a través de él, se logra una participación activa y entusiasta por parte del alumno durante el desarrollo del tema en clase.

El diseño de investigación ha sido elaborado por la autora del presente trabajo; con cinco grupos de estudiantes de tercero de primaria y dada las características de los centros educativos (salesianas, hijas de María Auxiliadora) se puso en práctica la propuesta con los siguientes colegios en régimen de concierto:

- Colegio María Auxiliadora, ubicado en la calle de Villaamil, 18 Tetuán.
- Colegio Nuestra Señora del Pilar, ubicado en la calle de San Benito, 6, Tetuán.
- Colegio Santísimo Sacramento, ubicado en la calle María Auxiliadora, 9.

La propuesta se enfoco básicamente en la aplicación de un modelo de cuento por cada tema, con sus objetivos a alcanzar y las pautas que se debían tener en cuenta para el desarrollo de la lectura del cuento en clase.

Se trabajó con la premisa de mejorar el método de estudios. Mañú (2011) menciona que muchos estudiantes se limitan a estudiar solo para los controles y evaluaciones, eso está bien, pero no basta. Se trata de que el estudiante aprenda lo máximo posible en el menor tiempo necesario y sin caer en la ansiedad.

¿Cómo se logró este estudio? Uno de los pilares es “ir por delante” en algunas materias o asignaturas no se puede hacer, pero sí en conocimiento del medio y consiste en lo siguiente:

Debemos tener en cuenta que el primer elemento que dinamiza un proceso de aprendizaje son los conocimientos previos del alumno, en consecuencia se implementó el cuento como estrategia que permita engarzar el conocimiento nuevo con el conocimiento previo. Estas relaciones deben ser sustantivas y no arbitrarias porque quien aprende debe darle significado a aquello que quiere aprender y ésto solo es posible a partir de lo que ya se conoce y de lo que le gusta y divierte. Porque aquello que aprendo a través del cuento, lo comprendo y si lo comprendo, lo puedo expresar con mis propias palabras.

Se dedicó a cada grupo de estudiantes, 50 minutos, repartidos de la siguiente manera. Aproximadamente 25 minutos en la lectura del cuento, 15 minutos en la solución de la actividad, 10 minutos en dar a conocer las respuestas y las competencias

que desarrollaron los alumnos con esta actividad. El propósito de esta estrategia es conseguir aumentar la motivación del alumno, reeducar o fortalecer los procesos atencionales y, desde luego, optimizar el rendimiento académico en esta área. Esto no significa menos esfuerzo, pero sí una asimilación más profunda de los contenidos.

Cincuenta minutos a cada grupo de estudiantes de los diferentes colegios permite que éstos, cuenten con conocimientos previos en el tema que el profesor expondrá a partir del siguiente día. Habrá cosas que el estudiante no las entienda pero en el transcurso de las siguientes dos semanas la profesora dará respuestas a las dudas que se vayan presentando. Si el estudiante al llegar a casa, estudia el tema, ya sería la tercera vez que lo aborda. La primera fue con la lectura del cuento, la segunda con la exposición de la profesora y la tercera al repasarla en casa.

El propósito de esta estrategia es conseguir aumentar la motivación del alumno, reeducar o fortalecer los procesos atencionales y, desde luego, optimizar el rendimiento académico en esta área. Esto no significa menos esfuerzo, pero sí una asimilación más profunda de los contenidos, es decir una mejor comprensión.

A cada director pedagógico se hizo entrega de una propuesta que analizaría. En dicha propuesta expuse los cuentos basados en cada uno de los temas de “Conocimiento del Medio”. De esta manera, dejé a consideración el tema por el que me permitieron iniciar para no interferir en el normal desarrollo del curso. Sugiriendo que antes de implementar la propuesta en el aula era conveniente ponerla a consideración de la Directiva y de los profesores de tercer grado de primaria.

Una vez que contó con el visto bueno se les informó a los padres de familia de los grupos, sobre los objetivos de esta nueva actividad y cuáles son las habilidades que desarrollarían sus hijos al trabajar con ella.

El material didáctico que se empleó fueron: carpeta enumerada de forma individual con fotocopia de hoja de datos informativos, cuento del tema a tratar y hoja de actividades para cada estudiante.

Para realizar la actividad planteada se tuvo en cuenta las siguientes indicaciones:

- 1) La profesora les informó a los estudiantes la nueva actividad.
- 2) La lectura del cuento se hizo en voz alta.
- 3) Se controló el tiempo justo, ni más porque favorecíamos la distracción y ni menos porque el nerviosismo podría deformar los resultados e impedir que los estudiantes respondieran con normalidad.
- 4) Junto con la profesora éramos las encargadas de producir confianza para la realización de las actividades por parte de los estudiantes. Coordinando y explicando con claridad, ya que el éxito dependía, en gran medida, de la participación y capacidad para involucrarse en la tarea.
- 5) Se destacó en los estudiantes la importancia de no burlarse de sus compañeros al resolver equivocadamente algún ejercicio.

A medida que se iba desarrollando la práctica de investigación se detectaba una mejora en la motivación, atención, escucha y participación. De manera menos directa y

con vínculos muy sencillos, se animó a leer, a crear historias, a escribir, a dibujar, a expresar en sí la inquietud que crea en la persona que escucha la historia que le llega.

Es importante destacar que el uso del cuento en el aula no tiene efectos negativos. Lo innovador de estas creaciones es que, además de motivar a los alumnos también aprenden conceptos y participan activamente en cada una de sus lecturas.

En la educación primaria, el cuento es un recurso fundamental para desarrollar el pensamiento creativo del niño y estimular el sentido crítico. Por este motivo lo apliqué no sólo como diversión, sino como conocimiento.

Los cuentos cumplen con una importante función educativa al mismo tiempo que inician al alumnado en el placer de la lectura. En la actualidad, los cuentos constituyen una parte muy importante de la formación como persona y así lo recoge la legislación educativa. La lectura de un cuento permite la realización de un amplio abanico de actividades diferentes para el desarrollo integral del alumno. Esto es algo que como Pedagoga e investigadora debo saber aprovechar.

El Contar historias es una creación del hombre desde el origen de los tiempos, que le ha acompañado a lo largo de toda su vida y lo más fascinante de esta trayectoria es la constante trama en las historias narradas en zonas a lo largo y ancho del planeta. Actualmente los cuentos tienen un objetivo más profundo y ambicioso, que es, el crear de forma adecuada la mente de los niños, fomentando la capacidad de entender y razonar. Por eso podemos considerar a los cuentos “alimento intelectual” desde la primera infancia.

Esta potencia pedagógica del cuento se debe a su estructura secuencial-lineal, con unos personajes reconocibles, y una forma lingüística que la memoria retiene sin demasiado esfuerzo. Sobre todo los cuentos recurrentes que ligan directamente con la necesidad de reiteración sentida por el niño en su anhelo de conocer, reconocer, asegurarse, conquistar la realidad y crecer. El cuento fomenta la imaginación y la capacidad de abstracción, tan importantes en la actividad intelectual.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Antecedentes de la investigación.

Angulo Carrasco (2004) desarrollo un proyecto sobre el cuento popular y su función social educadora en los niños del tercer ciclo de educación primaria, con el cual comprobó que los cuentos populares expresan en sus sentidos no solo los personajes que simbolizan la cultura andina; sino también los problemas centrales de una realidad y como tal es vital su función social educadora. Como instrumento de educación cumple una finalidad política e ideológica e incluso filosófica porque nos acerca a la concepción del mundo de creencias y tradiciones.

Esta investigación y el presente trabajo se desarrollan con los cuentos y su función educadora en los niños de tercer grado de primaria.

Según Arón Hurtado (2003) en su proyecto afirma que los cuentos infantiles se pueden aplicar en diferentes áreas en especial la de comunicación con niños de educación primaria. Las narraciones sencillas y sobre todo los cuentos estimulan al niño y niña en su desarrollo lingüístico y comunicativo. La relación con mi investigación es demostrar que las narraciones infantiles hacen que el niño desarrolle su capacidad de pensar, procesar y sintetizar las informaciones que el docente pretende comunicar a los niños haciendo que ellos aumenten su creatividad lógica.

El objetivo de la investigación de Manuel Fernández (2010) se basó en trabajar el currículo de Conocimiento de Medio, en 4º curso de Educación Primaria, mediante cuentos que describen multitud de escenarios naturales y sociales, tanto próximos como lejanos al contexto del alumno, desde una perspectiva más infantil hasta otras menos

infantiles, explican y detallan diferentes medios de transportes, máquinas, etc., recrean costumbres populares de regiones y países muy diferentes. Entre los resultados más destacados, mencionar un aumento notable de la motivación del alumno hacia el aprendizaje de Conocimiento del Medio y hacia la lectura, uno de los pilares básicos de esta etapa.

Fátima Bejerano (2011) afirma que el cuento tiene un gran valor educativo, es un recurso metodológico en educación infantil, sirve de base a muchas actividades de enseñanza-aprendizaje. Es además un recurso tanto de la educación formal como no formal. A lo largo del artículo se detallan los géneros y selección de la literatura infantil, técnicas de narración, actividades a desarrollar y el rincón de cuentos. A través de la literatura se contribuye al desarrollo global del niño en todos sus ámbitos: lenguaje, social, emocional, cognitivo y motor.

(Caballero Carrasco, Blanco Nieto y Blanco Otano, 2010) hacen referencia a una revista de innovación educativa. Tal como se expone en el currículo de primaria, la lectura constituye un factor fundamental para el desarrollo de competencias básicas. De ahí que desde varias instancias, como el informe PISA (INECSE, 2004), se defienda la necesidad de relacionar la comprensión lectora con otras materias, entre las que se destacan específicamente las matemáticas. En esa línea se posicionan autores como Marín (2007) Plasencia (1999) Noda y Plasencia (2002) Carpintero y Cabezas (2005) por último Maganza (2007). Reconocen el valor del cuento y la novela de contenido matemático como recurso didáctico para enseñar matemáticas en infantil y primaria. Asimismo, el cuento constituye un elemento motivador en el aula, generando una actitud más favorable en los alumnos de cara a las matemáticas y facilitando la

compresión de conceptos abstractos. Igualmente, el cuento puede ser un instrumento eficaz para alejar al alumnado de la concepción de algunas asignaturas o temas que muchas veces para ellos se torna aburrida, aumentando así el interés de éstos hacia dicha materia.

Según María Francisca Vargas Rodríguez (2006) en un artículo de revista presenta una experiencia educativa donde propone la lectura de cuentos como medio de enseñanza y de educación en valores. Se realiza en el CEIP Julio Rodríguez en Armilla, Granada. Los objetivos son: fomentar la paz, la cooperación y la solidaridad entre los miembros de la comunidad educativa; favorecer el conocimiento y respeto de los derechos y libertades fundamentales y el ejercicio de la tolerancia; dotar al alumnado de un instrumento efectivo para resolver conflictos de la vida cotidiana y ser crítico ante situaciones que se le planteen; utilizar una estrategia motivadora para conseguir un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje.

Graciela Marchini (2006). “El docente debe ser generador de mundos imaginarios”. Este es un artículo de revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías. Teniendo presente que el cuento es un género universal. En la escuela se lo comprende y aborda desde perspectivas diferentes. Dado que el cuento es un texto literario es fruto de una invención. Varía su concepto según la corriente que lo defina.

Rubén Barragán Páramo (2005) realizó un trabajo de tesis doctoral, cuyo objetivo principal es que el alumno descubra el lado creativo y divertido de la lectura. Que la integre a su vida como una actividad espontánea y natural, que le permita desarrollar un sin número de habilidades sin sentirla como una carga académica más.

Empleando el cuento como uno de los principales recursos, con un enfoque ecológico; porque los niños denotan una clara simpatía hacia él y el cuidado del medio ambiente es un tema que les inquieta.

El modelo para la comprensión lectora fue aplicado con estudiantes de tercer grado de primaria de México y España. En México con una muestra de 50 estudiantes de dos escuelas y la muestra española con 50 estudiantes también de dos escuelas. A quienes aplicó unas actividades de observación que permitieron ampliar el campo visual y favorecer la predicción lectora motivando al grupo a una lectura dirigida y el análisis del cuento para luego proceder a unos ejercicios propuestos donde pudo comprobar que los alumnos descubren en la lectura de cuentos un recurso fantástico para conocer el mundo, recrear su imaginación y desarrollar sus habilidades lectoras para posteriormente aplicarlas en todos los ámbitos de su vida.

2.2. Naturaleza del aprendizaje y rendimiento académico.

Son muchas las definiciones sobre el aprendizaje pero la absolutamente compartida por todos los especialistas es la siguiente, “un cambio más o menos permanente de conducta que se produce como resultado de la práctica” (Kimble, 1971; Beltrán, 1984).

Igualmente se encuentran una serie de teorías o interpretaciones distintas del aprendizaje humano. Estas interpretaciones están ligadas a teorías o escuelas psicológicas diferentes y se pueden formular a través de una serie de metáforas que expresan con claridad los principios y las consecuencias de cada interpretación.

Mayer (1992) ha señalado tres metáforas: el aprendizaje como adquisición de respuestas, el aprendizaje como adquisición de conocimiento y el aprendizaje como construcción de significado.

Primera metáfora. El aprendizaje como adquisición de respuestas está ligada a la teoría conductista y domina hasta los años cincuenta. En esta interpretación, el estudiante es un ser plástico cuyo repertorio de conducta está determinado por la experiencia, un ser pasivo cuyas respuestas correctas se ven automáticamente reforzadas y cuyas respuestas se ven automáticamente debilitadas, un ser cuya misión es recibir y aceptar. Por otra parte el profesor es ante todo, un suministrador de “feedback” cuyo papel esencial es crear y moldear la conducta del estudiante distribuyendo refuerzos y castigos.

El método de práctica y repetición ejemplifica el foco instructivo del modelo de aprendizaje como adquisición de respuestas y los resultados de la instrucción se evalúan en términos de la cantidad de cambio de conducta, ejemplo, el número de respuestas correctas obtenidas en un test o prueba final. Este tipo de aprendizaje, evidentemente, no deja mucho lugar para mejorar la efectividad del proceso académico del estudiante.

Por lo que se refiere al aprendizaje escolar, la orientación conductista resulta evidentemente insatisfactoria porque, además de no dar cuenta de lo que ocurre en la cabeza del estudiante mientras aprende, no permite intervenir educativamente en el proceso del aprendizaje, como no sea en la programación de materiales y refuerzos.

Segunda metáfora. El aprendizaje como adquisición de conocimiento ha dominado desde los años cincuenta hasta los años sesenta. En esta interpretación, el estudiante es más cognitivo, adquiere conocimientos, información, y el profesor llega a ser un transmisor de conocimientos. El foco de instrucción es la información. Se trata de un enfoque cognitivo todavía cuantitativo (cuánto ha aprendido el estudiante).

La superación del conductismo permite al estudiante comprometerse en procesos cognitivos durante el curso de aprendizaje, pero no aparece todavía el control consciente de esos procesos. En realidad a medida que pasa el tiempo, la visión del estudiante cambia de pasiva a activa.

Tercera metáfora. El aprendizaje como construcción de significado. Por los años setenta y ochenta, se produce otro cambio. El papel del estudiante corresponde al de un ser autónomo, auto- regulado, que conoce sus propios procesos cognitivos y tiene en sus manos el control del aprendizaje. El estudiante no se limita a adquirir conocimiento, sino que lo construye usando la experiencia previa para comprender y moldear el nuevo aprendizaje. Consiguientemente, el profesor, en lugar de suministrar conocimientos, participa en el proceso de construir conocimientos junto con el estudiante, se trata de un conocimiento construido y compartido.

De acuerdo con esta metáfora, la instrucción está centrada en el estudiante. Como dice Dewey (1902) en este tipo de instrucción (enseñanza) “El niño es el punto de partida, el centro y el final”. La clave de esta última metáfora es, desde el punto de vista del estudiante, aprender a aprender.

Desde esta posición, se entiende claramente que los procesos centrales del aprendizaje son los procesos de organización, interpretación o comprensión del material informativo, ya que el aprendizaje no es una copia o registro mecánico del material, sino el resultado de la interpretación o transformación de los materiales de conocimiento. Esto quiere decir que el estudiante tiene un papel esencialmente activo, convirtiéndose en el verdadero protagonista del aprendizaje.

El mismo estudiante, da sentido a los materiales que procesa y el que decide lo que tiene que aprender así como la manera de hacerlo significativamente a fin de lograr las expectativas suscitadas (Rivas, 1986).

Para comprender la dinámica de este aprendizaje significativo analizaremos los elementos que la componen. Siguiendo la metáfora del estudiante como procesador y constructor de significado, se puede considerar dentro del aprendizaje los elementos temáticos siguientes: procesador, contenidos, procesos, estrategias, técnicas y estilos de aprendizaje.

El procesador. Es un sistema que trata la información de forma secuencial, con tres grandes mecanismos o almacenes: el registro sensorial, la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo. El registro sensorial recoge la información que llega a través de los diversos órganos receptores y la mantiene solo décimas de segundo a fin de que actúen sobre ella los mecanismos de extracción de rasgos o reconocimiento de patrones. La memoria a corto plazo es un almacén en que la información permanece durante un corto intervalo de tiempo, aunque más prolongado que en el caso del registro sensorial. La memoria a largo plazo es un almacén que contiene la información organizada

semánticamente, y no tiene limitaciones ni con relación a la capacidad de espacio de almacenaje (cabe todo) ni al grado de duración temporal. El problema de la memoria a largo plazo es la recuperación del material almacenado.

Los contenidos. El nuevo material que el estudiante adquiere es procesado en términos del conocimiento ya almacenado del sujeto. Esto significa que los conocimientos que se adquieren cobran significado desde las estructuras cognitivas organizadas, es decir, los esquemas del propio sujeto. La importancia de este conocimiento esquemático o de estructuras cognitivas organizadas es tal que tanto los procesos de orden superior, como los simples procesos de razonamiento, dependen de las estructuras de conocimiento que el sujeto posee. Se distinguen dos clases generales de conocimiento: El conocimiento declarativo (conocimiento qué) y el conocimiento procedimental (conocimiento cómo). La distinción la presentó primero Ryle (1949) y hoy resulta familiar entre los psicólogos cognitivos.

El conocimiento declarativo se representa mediante proposiciones. Una proposición equivale aproximadamente a una idea. El conocimiento procedimental se representa en forma de producciones o reglas de condición-acción. Una producción tiene dos cláusulas, SI y ENTONCES. La cláusula SI, especifica la condición o condiciones que deben existir para que se den una serie de acciones. La cláusula ENTONCES, enumera las acciones que tienen lugar cuando se cumplen las condiciones de la cláusula SI.

Los procesos. Los procesos se han convertido en la clave del aprendizaje significativo, por eso antes de abordar el número de procesos del aprendizaje, vamos a describir la aportación de los psicólogos cognitivos más señalados.

- Piaget, ha destacado en su obra que el aprendizaje es una construcción personal del sujeto. Piaget explica la génesis del conocimiento mediante la construcción de estructuras que surgen en el proceso de interacción del organismo con el ambiente.
- Ausubel (1968) señala, que el aprendizaje debe ser significativo y recuerda las diferencias entre aprendizaje mecánico y aprendizaje significativo. Ausubel, requiere dos condiciones esenciales que son: la disposición del sujeto a aprender significativamente y el material de aprendizaje potencialmente significativo. La idea central de la teoría de Ausubel es, que la información nueva potencialmente significativa, se incorpora dentro de la estructura cognitiva del estudiante.
- Wittrock (1974) ha señalado el carácter generativo del aprendizaje, según él, los sujetos aprenden material significativo generando o construyendo relaciones entre la nueva información y el conocimiento almacenado en la memoria a largo plazo.
- Brandsford (1982, 1984) sugiere que la comprensión significativa implica la adquisición de nueva información. Esto es, el conocimiento se adquiere inicialmente en un contexto específico; para comprender que ocurre, este

conocimiento debe ser más abstracto, de forma que puede ser relacionado con una serie de situaciones diferentes.

- Gagné (1974) señala que el aprendizaje de un cierto nivel de complejidad depende de la adquisición de conocimientos subordinados, poniendo de relieve el carácter jerárquico y las exigencias de la instrucción adecuada. De esta forma solo se produce aprendizaje en un nivel jerárquicamente superior cuando se han adquirido los niveles inferiores.
- Bruner (1960) para que el aprendizaje funcione adecuadamente es esencial la participación activa del alumno, y la mejor manera de lograrlo sería favorecer todo lo que se pueda el aprendizaje por descubrimiento. Bruner, afirma que se puede enseñar cualquier cosa a cualquier persona siempre que se haga de manera adecuada.
- Eysenck (1969) el aprendizaje no puede considerarse al margen de la personalidad del sujeto.
- Cronbach (1975) ha señalado la necesidad de ajustar los métodos de enseñanza de los profesores a las aptitudes y capacidades de los estudiantes individualmente considerados, ya que distintos métodos o tratamientos son diferentemente eficaces según los sujetos a los que van dirigidos debido a la interacción aptitud-tratamiento.

- Carroll (1963) el estudiante tendrá éxito al aprender una tarea determinada en la medida en que tenga y emplee la cantidad de tiempo que necesita para aprender esta tarea. Para ser eficaz el aprendizaje debe ajustarse a la disponibilidad de tiempo por parte del sujeto.
- Voss (1978) señala que el aprendizaje es un transfer. Esto significa que lo más importante para aprender algo no es lo que se va aprender, sino lo ya aprendido, porque es con esto con lo que tiene que relacionarse a fin de que el sujeto pueda incorporar los nuevos conocimientos a sus estructuras cognitivas, acentuando la línea indicada por Ausubel.
- Van Parreren (1978) o Vygotsky (1978) el aprendizaje es un paso o una condición de libertad y de posibilidad de nuevos aprendizajes. Con el paso del tiempo, todo conocimiento sufre una cierta automatización y hasta supresión de la superficie de la conciencia, convirtiéndose, de esta manera en habilidad instrumental al servicio de nuevas y más elevadas tareas.
- Norman (1978) según el modelo de Norman hay tres maneras de aprender o de adquirir conocimiento: por acumulación, es decir integrando nuevos conocimientos, por reestructuración, que supone una nueva visión; y por especialización.

Recogiendo los rasgos que los especialistas han señalado como relevantes dentro del aprendizaje escolar, quizá se pueda construir un perfil ideal que defina más comprensivamente el aprendizaje y, por consiguiente, las implicaciones del mismo en

tareas educativas. Al decir que es un aprendizaje cognitivo se quiere señalar que el aprendizaje requiere, sobre todo, conocimiento; pero el conocimiento, para ser útil en el aprendizaje debe ser comprendido.

Conviene tener en cuenta que la nueva comprensión no ocurre en todos los sujetos presentes en el mismo escenario escolar en el que se introduce el nuevo conocimiento y hay una serie de razones que lo explican. Por ejemplo, no disponer del conocimiento necesario, no conocer las estrategias adecuadas, interpretación de tareas de manera diferente por parte del profesor y del alumno, falta de motivación o la existencia de un auto concepto negativo; el aprendizaje requiere, asimismo, la motivación de aprender y se siente influido por el auto-concepto que uno tiene de sí mismo.

El aprendizaje es un proceso significativo. El sujeto al aprender extrae significados de su experiencia más que adquirir conductas, lo que adquirimos es conocimientos, de manera que la conducta será una consecuencia del aprendizaje. Por lo tanto este es un proceso activo. El estudiante debe realizar determinadas actividades mientras procesa la información entrante para aprender el material de una manera significativa.

Los resultados del aprendizaje dependen de los procesos sugeridos por el profesor y puestos en marcha por el estudiante mientras aprende, y que el manejo de esos procesos pueda influir el modo de procesar la información.

Gagné (1974) ha señalado ocho procesos de aprendizaje que constituyen un avance paradigmático en la investigación presente y futura. Estos procesos son:

- Expectativas
- Atención
- Codificación
- Almacenamiento
- Recuperación
- Transfer
- Respuesta
- Refuerzo

Cook y Mayer (1983) destacan cuatro procesos esenciales que son: selección, adquisición, construcción e integración.

Thomas y Rhower (1986) señalan como procesos o funciones del aprendizaje que llaman autónomos los siguientes. Procesos cognitivos: selección, comprensión, memoria, recuperación, integración. Procesos de Auto-control: control del tiempo, control del esfuerzo, control volitivo.

Shuell (1988) ha destacado los siguientes procesos: expectativas, atención, codificación, comparación, generación de hipótesis, repetición-práctica, feedback, evaluación, combinación-integración-síntesis.

Tabla 1. Procesos de aprendizaje (cuadro comparativo).

Gagné	Cook-Mayer	Rohwer	Shuell	Beltrán
Expectativas			Expectativas	Sensibilización
Atención	Selección	Selección	Atención	Atención
Codificación	Adquisición	Comprensión	Codificación	Adquisición
Almacenaje	Construcción	Memoria	Comparación	Personalización
Recuperación	Integración	Recuperación	Repetición	Recuperación
Transfer		Integración		Transfer
Respuesta		Auto-control		
Refuerzo			Evaluación	Evaluación

Todos los autores coinciden que los procesos representan sucesos internos que pasan por la cabeza de los estudiantes mientras aprenden, es decir, actividades que el estudiante debe realizar para que se dé efectivamente el aprendizaje.

Las estrategias. La idea de estrategias de aprendizaje no es una idea nueva. Es prácticamente tan vieja como la educación. Las estrategias de aprendizaje se sitúan en otro nivel distinto al de las técnicas de estudio. No se trata de aportar al estudiante una serie de recursos para salir airoso en algunas tareas determinadas del currículo y asegurar así un éxito en las lecciones. Las estrategias hacen referencia, más bien, a operaciones o actividades mentales que facilitan y desarrollan los diversos procesos de aprendizaje escolar.

A través de las estrategias podemos procesar, organizar, retener y recuperar el material informativo que tenemos que aprender, a la vez que planificamos, regulamos y evaluamos esos mismos procesos en función del objetivo previamente trazado o exigido por las demandas de la tarea. Las estrategias son por sí misma propositiva, y encierra dentro de ella un plan de acción o una secuencia de actividades perfectamente organizadas.

Las estrategias de aprendizaje favorecen un aprendizaje significativo, motivado e independiente. Saber lo que hay que hacer para aprender, saberlo hacer y controlarlo mientras se hace, es lo que pretenden las estrategias. Se trata, de un verdadero aprender a aprender. El aprender a aprender no se refiere al aprendizaje directo de contenidos, sino al aprendizaje de habilidades con las cuales aprender los contenidos que se extienden a todos los contenidos actuales y posibles.

Una forma de conocer lo que son las estrategias es conocer las definiciones que han dado sobre ellas los especialistas en este campo.

- Weinstein (1985) utiliza la expresión estrategias de aprendizaje para identificar una serie de competencias que los investigadores y los prácticos han postulado como necesarias, o útiles, para el aprendizaje efectivo y la retención de la información, y su uso posterior. Estas competencias incluyen estrategias cognitivas de procesamiento de información, estrategias activas de estudio como la toma de notas y las estrategias de apoyo, es decir, técnicas para organizar el tiempo de estudio.

- Derry y Murphy (1986) señalan que es el conjunto de actividades mentales empleadas por el individuo, en una situación particular de aprendizaje, para facilitar la adquisición de conocimientos.
- Snowman (1986) ha distinguido entre estrategias de aprendizaje, y técnicas de aprendizaje. Una estrategia de aprendizaje es un plan general que se formula para tratar una tarea de aprendizaje y una táctica es una habilidad más específica que se usa al servicio de la estrategia o plan general.
- Danserau (1985) define las estrategias de aprendizaje como un conjunto de procesos o pasos que pueden facilitar la adquisición, almacenamiento y utilización de la información.
- Schmeck (1988) indica que el aprendizaje es un sub-producto del pensamiento, la huella dejada por nuestros pensamientos. Aprendemos pensando y la calidad del resultado del aprendizaje viene determinada por la calidad de nuestros pensamientos.
- Weinstein y Mayer (1986) definen las estrategias como conocimientos o conductas que influyen los procesos de codificación y facilitan la adquisición y recuperación de nuevo conocimiento. Citan expresamente la repetición, elaboración y organización.
- Paris y otros (1983) llaman a las estrategias habilidades bajo consideración. Esto significa que las estrategias requieren recursos atencionales que no son

ilimitados y que las estrategias pueden ser examinadas, informadas y modificadas.

Las diversas definiciones expuestas ponen de relieve dos notas importantes a la hora de establecer el concepto de estrategia. En primer lugar, se trata de actividades u operaciones mentales que realiza el estudiante para mejorar el aprendizaje. En segundo lugar, la estrategia tiene un carácter intencional o propositivo e implica, por lo tanto, un plan de acción.

Las estrategias de aprendizaje es la base donde se apoya la intervención psicopedagógica, e incluso la innovación educativa. Las estrategias son un elemento crucial del aprendizaje; por eso no tienen sentido sin una consideración objetiva y exacta del papel que juegan dentro del aprendizaje y su relación con los restantes elementos del aprendizaje escolar. El proceso del aprendizaje se inicia con la sensibilización y se cierra con la evaluación. El proceso de sensibilización constituye el contexto mental y efectivo del aprendizaje humano. Forman parte de este contexto, sobre todo, la motivación, la emoción y las actitudes.

2.3. La motivación pieza clave para el aprendizaje.

El aprendizaje se inicia con un proceso de motivación que moviliza las energías del estudiante respecto al acto de aprender. Mediante la motivación, el estudiante se abre activamente a los datos del “input” informativo para interpretarlos, procesarlos e integrarlos en las redes informativas ya existentes. La motivación, a veces generada por la simple curiosidad epistémica, desarrolla una expectativa relacionada con el objeto

meta del aprendizaje. Si no existe motivación, hay que crearla; y si existe una motivación negativa hay que cambiarla.

Cualquiera que sea la definición que se adopte, la motivación hace referencia al conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta, en este caso de la conducta del aprendizaje.

Motivación lectora. La motivación puede ser la pieza clave para el aprendizaje lector y para la potenciación de la lectura. La motivación lectora dominante es la adecuación del argumento a los intereses del sujeto.

En este sentido, las fases son las siguientes:

- 1) Canciones, libros-imagen (2 a 6 años de edad).
- 2) Cuentos de hadas (6 a 9 años). Ésta es la edad del realismo mágico; le siguen el agrado por el ritmo y las rimas, el amor a la poesía.
- 3) Relato ambiental y lectura de datos (9 a 12 años). Se caracteriza por lo aventurero-mágico, en cubierto por el surrealismo.
- 4) Relatos de aventuras (12 a 15 años). En esta fase destacan el realismo aventurero y las lecturas sensacionalistas. Predomina el despliegue de la audacia y la formación de pesadillas. El adolescente se interesa por lo sensacionalista, la intriga y lo imprevisto.
- 5) Maduración del desarrollo lector (14 a 17 años). Se descubren el mundo interior, la escala de valores y los contenidos intelectuales.

Siempre se debe leer con eficacia, rapidez y comprensión. No se ha de leer palabra sino frases además se debe distinguir los párrafos más importantes, y en cada frase, la palabra clave asimismo si no se comprende un párrafo, es necesario releerlo hasta lograr entenderlo. Se requiere variar la forma de lectura: algunas veces se hará en voz alta y otras en silencio.

No debemos olvidar que siempre se hará una lectura rápida y comprensiva en la medida en que se conozca más vocabulario y se adquiriera el hábito de la reflexión; es decir, en cuanto se logre comprender el significado de lo que se lee, se sepa organizar el mensaje o la idea escrita, así como elaborar nuevos pensamientos y evaluar lo leído.

(Brueckner y Bond, 1981) exponen que es conveniente desarrollar en el alumno los siguientes objetivos lectores:

1. Favorecer el hábito lector y la actitud positiva del alumno frente al texto.
2. El estudiante debe dominar su vocabulario con la máxima exactitud posible.
3. Debe saber manejar cualquier tipo de material impreso.
4. Debe realizar la lectura en forma comprensiva.
5. Debe dominar aquellos contenidos y técnicas que son necesarios para leer provechosamente los distintos temas de estudio.
6. Debe desarrollar por si mismo la afición por la lectura.
7. Debe dominar la lectura oral rápida y correcta, saber dialogar sobre el tema en cuestión y exponer en una charla su opinión personal acerca de lo leído.

La motivación escolar. La motivación escolar es un proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. “Este proceso involucra

variables tanto cognitivas como afectivas”. (Alcalay y Antonijevic, 1987) cognitivas, en cuanto a habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas, en tanto comprende elementos como la autovaloración, auto concepto, etc.

Ambas variables actúan en interacción a fin de complementarse y hacer eficiente la motivación, proceso que va de la mano de otro, esencial dentro del ámbito escolar: el aprendizaje.

Woolfolk (1995) en su obra “Psicología Educativa” establece cuatro planteamientos generales para la motivación escolar, los cuales se describen a continuación: Los seguidores de los planteamientos conductuales explican la motivación con conceptos como “recompensa” e “incentivo”. Una recompensa es un objeto o evento atractivo que se proporciona como consecuencia de una conducta particular.

Un incentivo es un objeto que alienta o desalienta la conducta, la promesa de una calificación alta es un incentivo, recibir la calificación es una recompensa. Por tanto, de acuerdo con la perspectiva conductual, una comprensión de la motivación del estudiante comienza con un análisis cuidadoso de los incentivos y recompensas presentes en la clase. Desde la perspectiva humanista, motivar a los estudiantes implica fomentar sus recursos internos, su sentido de competencia, autoestima, autonomía y realización.

La motivación y el aprendizaje significativo. Mucho se habla de la motivación en el aprendizaje. Para algunos el aprendizaje no es posible sin motivación,

para otros, no es una variable importante dentro del aprendizaje. Cuando hablamos de aprendizaje significativo, éste puede ocurrir sin motivación, lo cual no implica negar el hecho de que la motivación puede facilitar el aprendizaje siempre y cuando esté presente y sea operante (Ausubel, 1976).

Siguiendo esta línea de pensamiento, no tiene caso que el profesor posponga ciertos contenidos a enseñar hasta que surjan las motivaciones adecuadas. No olvidemos que cuando hablamos de aprendizaje significativo, es el alumno el que tiene que articular las nuevas ideas en su propio marco referencial, de manera tal que el docente sólo presenta las ideas tan significativamente como puede, pero el verdadero trabajo lo hace el sujeto que aprende. En otras palabras, la motivación es tanto causa como efecto del aprendizaje. Por tal motivo, el docente no debe necesariamente esperar que la motivación surja antes de iniciar la clase.

El secreto radica en fijar metas que sean comprendidas por los alumnos, que sean realistas, susceptibles de ser alcanzadas por ellos por tener un grado de dificultad que se ajusta a su nivel de habilidad. El rol del docente será el de ayudar a que los alumnos se impongan metas realistas y evaluar sus progresos. Desde ya, tratará de presentar los contenidos de la manera más atractiva posible, recurriendo a los materiales didácticos más efectivos, pero siempre sin olvidar que el verdadero protagonista del proceso de aprendizaje no es otro que el alumno.

Pues en definitiva, “El elemento del proceso motivacional que da contenido a la motivación es la meta, la cual puede considerarse como la representación mental del

objetivo que el sujeto se propone alcanzar (aprender matemáticas, realizar un bonito viaje, etcétera). Cuando las metas son realistas y comprendidas por quien las persigue, tienen un nivel de dificultad que se ajusta al nivel de habilidad del individuo, son moderadamente novedosas y han sido elegidas por el sujeto, entonces potencian la motivación.” Rodríguez Moneo, M. y Huertas, J.A. (2000).

Teoría de la motivación intrínseca y extrínseca. Desde hace muchos años, los psicólogos que estudian la motivación han identificado dos formas de conducta. La conducta intrínsecamente motivada es la que se lleva a cabo por sí misma, por el placer que produce, por el sentimiento de satisfacción que despierta en el sujeto.

Se manifiesta como curiosidad e interés, que motivan la implicación en tareas incluso en ausencia de apoyos o reforzadores externos y desempeñan un importante papel dinamizando la ejercitación y el desarrollo de las propias capacidades, en cambio, la conducta extrínsecamente motivada supone acciones ejecutadas para obtener un premio o evitar un castigo externo a la actuación en sí misma, y por este motivo se dice que está regulada externamente.

Está orientada hacia metas, valores o recompensas que se sitúan más allá del propio sujeto o de la actividad.

Sin embargo, como argumenta Deci y Ryan (2004) después de tres décadas de investigación sobre motivación intrínseca en humanos, se han producido matizaciones y refinamientos de ambos constructos, afectando sobre todo a la extrínseca. Esta ya no se concibe como única forma de motivación, sino más bien como un continuo que va

desde la regulación externa (próxima a la desmotivación) hasta la regulación integrada (similar a la motivación intrínseca).

El otro gran cambio es el experimentado por la motivación extrínseca como complemento o sustituto de la intrínseca. En un mundo controlado casi en exclusiva por reforzadores externos, en el ámbito académico no deben de rechazarse de plano ciertas formas de motivación extrínseca, como pueden ser las notas o las alabanzas. Además, se recuerda que el aprendizaje escolar no es un fin en sí mismo, sino que está orientado al futuro: aprender y obtener buenas notas puede ser refuerzo, pero también puede servir para alcanzar otras metas educativas y profesionales.

Los tipos de motivación son tres:

- Desmotivación
- Motivación extrínseca
- Motivación intrínseca

La desmotivación es un estado de ausencia de motivación, de falta de intención para actuar, y se concibe como distinta de la motivación intrínseca y de la extrínseca. Cuando está desmotivado, el estudiante carece de intencionalidad y de sentido de causación personal. Ryan y Deci (2002).

a) Pensamientos sobre la propia falta de capacidad para realizar una tarea.

Esta percepción puede darse tanto en estudiantes con aptitudes elevadas como en otros con capacidades inferiores a la media.

- b) Convicción individual de que una determinada estrategia que se está utilizando no va a dar el resultado deseado en la consecución de las metas o los objetivos planteados. A esto se une que, con frecuencia, el estudiante no dispone de otra estrategia más eficaz.
- c) Convencimiento, por parte del estudiante, de que una tarea es demasiado difícil para él y de que no es competente para realizarla con éxito. Este pensamiento puede tener su origen en repetidos fracasos previos en esa tarea o en otras similares.
- d) Sentimientos de indefensión y de falta de control, referidos a una percepción generalizada de que los resultados obtenidos no dependen en absoluto del esfuerzo desplegado y de que sus conductas tienen su origen en fuerzas que están fuera de su control.
- e) Falta de valoración de la tarea, como consecuencia de todo lo anterior o porque no satisface ninguno de los objetivos o metas del sujeto.

En esta situación, el estudiante se siente desilusionado con las actividades académicas y se pregunta continuamente por qué tiene que asistir al colegio; también lleva a cabo una escasa o nula regulación externa o interna de la conducta. Como consecuencia, tiende a no participar en las tareas escolares o a realizarlas sin implicación alguna, lo que puede llevarle a pensar en abandonar los estudios, llegando en muchos casos a concretar en hechos esas situaciones.

(Lepper y Henderlong, 2000) las relaciones entre motivación intrínseca y extrínseca no siempre han sido entendidas del mismo modo a lo largo de los últimos veinticinco años. En un primer momento se concibieron como orientaciones

motivacionales opuestas; analizando situaciones del mundo real, investigaciones posteriores consideraron que las dos podían coexistir; más recientemente se contempla la posibilidad de que ambas se potencien en el aula y se complementen mutuamente.

En los primeros años de la década de los setenta se diseñaron numerosos experimentos de laboratorio en los que se recompensaban a los alumnos y alumnas por realizar una tarea hacia la que estaban motivados intrínsecamente; una vez retirado el premio, comparados con los que no lo habían recibido premio. Los sujetos recompensados se mostraban menos interesados por esa actividad, la elegían en menor medida y persistían en ella menos tiempo.

De estas investigaciones se concluyó que ambas modalidades de motivación eran incompatibles. En una segunda fase se consideró que podían coexistir, como ocurre cuando un estudiante tiene que leer un libro porque se lo manda el profesor y, al mismo tiempo, disfruta con su lectura. En este caso, esa conducta no puede categorizarse, de forma exclusiva, como motivada extrínseca o intrínsecamente, puesto que ambas fuerzas están presentes. Así lo constataron, con alumnos y alumnas de tercero a octavo, curiosidad e interés correlacionaron de modo positivo con el deseo de agradar al docente y de obtener buena nota.

A la vista del deterioro que sufre la motivación intrínseca en determinados niveles educativos, se han intentado diseñar entornos de aprendizaje en los que se utilicen ambos modos de motivación: a pesar de que la promoción de la motivación intrínseca es una meta educativa deseable, no es el único factor que merece ser tomado en consideración.

El objetivo ideal del estudiante intrínsecamente motivado, de forma permanente y exclusiva, para aprender nuevos temas y para dominar destrezas desconocidas se muestra inalcanzable y, en ciertos casos, incluso no deseable. Las razones de esta situación son diversas: en primer lugar, no todas las actividades que ha de realizar el estudiante son (ni pueden ser) intrínsecamente motivadoras; asimismo, en las fases iniciales de múltiples aprendizajes (por ejemplo, tocar la guitarra, manejar un ordenador o aprender un idioma extranjero), el valor intrínseco no aparece claro para el alumno o alumna hasta que ha adquirido un mínimo de competencia; pero, además, el dominio profundo de un tema puede exigir cientos o miles de horas de aprendizaje y práctica.

En todas estas situaciones, la utilización prudente y apropiada de motivadores extrínsecos (valores, metas o recompensas) puede resultar totalmente adecuada para incrementar el nivel de implicación del estudiante para mejorar su aprendizaje.

Cuando se intenta aclarar el papel de los incentivos externos sobre la motivación académica, conviene tener en cuenta los resultados obtenidos a lo largo de tres décadas de investigación. Algunas de las principales y más consensuadas conclusiones, extraídas a partir de diversos análisis y metas -análisis de experimentos y programas, son:

- En aquellas tareas en las que es muy bajo el interés inicial del estudiante, las recompensas incrementan la elección de las mismas, aunque no siempre afectan al interés por ellas.
- En las actividades interesantes, los efectos dependen del tipo de recompensa, de las expectativas respecto a ella y de su relación de contingencia con la conducta (las condiciones establecidas para recibirla).

- Las recompensas verbales (por ejemplo, reconocimiento o alabanza) aumentan de forma significativa tanto la elección de la tarea como el interés y la motivación intrínseca hacia ella.
- Las recompensas tangibles (por ejemplo, comprar un juguete o una moto) es menos probable que tengan efectos negativos cuando no son esperadas por el estudiante.
- Cuando a un alumno o alumna se le ofrece previamente una recompensa tangible por hacer bien una tarea, la elección posterior de ésta y la motivación intrínseca hacia ella pueden deteriorarse.
- Con el fin de minimizar los posibles efectos negativos de estos incentivos externos, se recomienda que se eliminen tan pronto como se estimen necesarios.

En situaciones reales de aprendizaje suelen coexistir diferentes tipos de motivación. Así lo comprobaron, con estudiantes de secundaria, Norwich (1999) en matemáticas y lengua; Manassero y Vázquez (2000) en matemáticas. En ambos casos, las razones elegidas por los alumnos y alumnas denotaron tanto motivación intrínseca como diversas modalidades de motivación extrínseca, encontrándose elevadas correlaciones entre ellas.

2.4. La atención y sus definiciones.

La atención desempeña un importante papel en diferentes aspectos de la vida del ser humano, tal es así que han sido múltiples los esfuerzos realizados por muchos autores para definirla, estudiarla y delimitar su estatus entre los procesos psicológicos.

A continuación se citan algunas definiciones:

Reategui (1999) señala que la atención es un proceso discriminativo y complejo que acompaña todo el procesamiento cognitivo, además es el responsable de filtrar información e ir asignando los recursos para permitir la adaptación interna del organismo en relación a las demandas externas.

Rubenstein (1982) la atención modifica la estructura de los procesos psicológicos, haciendo que estos aparezcan como actividades orientadas a ciertos objetos, lo que se produce de acuerdo al contenido de las actividades planteadas que guían el desarrollo de los procesos psíquicos, siendo la atención una faceta de los procesos psicológicos.

2.4.1. Características de la atención.

Las principales características que podemos destacar son las siguientes:

La Concentración. Se denomina concentración a la inhibición de la información irrelevante y la focalización de la información relevante, con mantenimiento de ésta por periodos prolongados (Ardila, Rosselli, Pineda y Lopera, 1997).

La Concentración de la atención se manifiesta por su intensidad y por la resistencia a desviar la atención a otros objetos o estímulos secundarios (Kahneman, 1973) la cual se identifica con el esfuerzo que deba poner la persona más que por el estado de vigilia. La concentración de la atención está vinculada con el volumen y la distribución de la misma, las cuales son inversamente proporcionales entre sí, de esta

manera mientras menos objetos haya que atender, mayor será la posibilidad de concentrar la atención y distribuirla entre cada uno de los objetos (Celada y Cairo, 1990).

La distribución de la atención. A pesar que la atención tiene una capacidad limitada que está en función del volumen de la información a procesar y del esfuerzo que ponga la persona, es posible que podamos atender al mismo tiempo a más de un evento.

La distribución de la atención se manifiesta durante cualquier actividad y consiste en conservar al mismo tiempo en el centro de atención varios objetos o situaciones diferentes. De esta manera, cuanto más vinculados estén los objetos entre sí, y cuanto mayor sea la automatización o la práctica, se efectuará con mayor facilidad la distribución de la atención. (Celada, 1990) y (Rubenstein, 1982).

García (1997) señala esta característica como la amplitud de la atención, que hace referencia al número de tareas que podemos realizar en simultáneo.

La Estabilidad de la atención. Esta dada por la capacidad de mantener la presencia de la misma durante un largo periodo de tiempo sobre un objeto o actividades dadas (Celada y Cairo, 1990). Es necesario recalcar que para obtener estabilidad en la atención se debe descubrir en el objeto sobre el cual se está orientado nuevas facetas, aspectos y relaciones, la estabilidad dependerá también de condiciones como el grado de dificultad de la materia, la peculiaridad y familiaridad con ella, el grado de

comprensión, la actitud y la fuerza de interés de la persona con respecto a la materia (Rubenstein, 1982).

Oscilamiento de la atención. Son periodos involuntarios de segundos a los que está sujeta la atención y que pueden ser causadas por el cansancio (Rubenstein, 1982).

Para Celada (1990) el cambio de la atención es intencional, lo cual se diferencia de la simple desconexión o distracción, dicho cambio proviene del carácter de los objetos que intervienen, de esta forma siempre es más difícil cambiar la atención de un objeto a otro cuando la actividad precedente es más interesante que la actividad posterior. Esta capacidad para oscilar o desplazar la atención puede ser considerado como un tipo de flexibilidad que se manifiesta en situaciones diversas, especialmente en las que tenemos que reorientar nuestra atención de forma apropiada porque nos hemos distraído o porque tenemos que atender a varios estímulos a la vez (García, 1997) y (Orjales, 1999).

De otro lado, otros autores resaltan como característica del mecanismo atencional al control que se ejerce sobre los procesos de selección, distribución y sostenimiento de la atención como un mecanismo de control responsable de la organización jerárquica de los procesos que elaboran la información (Rosselló, 1998).

Atención involuntaria. La atención involuntaria está relacionada con la aparición de un estímulo nuevo, fuerte y significativo, y desaparece casi inmediatamente con el surgimiento de la repetición o monotonía. La atención involuntaria tiende a ser pasiva y emocional, pues la persona no se esfuerza ni orienta su

actividad hacia el objeto o situación, ni tampoco está relacionada con sus necesidades, intereses y motivos inmediatos. Una de sus características más importantes es la respuesta de orientación, que son manifestaciones electro fisiológicas, motoras y vasculares que se dan ante estímulos fuertes y novedosos, tal respuesta es innata (Luria, 1988).

Atención voluntaria. La atención voluntaria se desarrolla en la niñez con la adquisición del lenguaje y las exigencias escolares. En una primera instancia será el lenguaje de los padres que controlen la atención del niño aún involuntaria. Una vez que el niño adquiera la capacidad de señalar objetos, nombrarlos y pueda interiorizar su lenguaje, será capaz de trasladar su atención de manera voluntaria e independiente de los adultos, lo cual confirma que la atención voluntaria se desarrolla a partir de la atención involuntaria, y con la actividad propia del hombre se pasa de una a otra constantemente (Celada y Cairo, 1990) y (Rubenstein, 1982).

Luria (1988) basado en las teorías de Vigotsky, apoya el origen social de la atención voluntaria, que se desarrolla a través de las interrelaciones del niño con los adultos, quienes en un inicio guían su atención, ésta se activa ante una instrucción verbal y se caracteriza por ser activa y consciente.

2.4.2. La atención y su relación con otros procesos.

La actividad psicológica del hombre se caracteriza por el funcionamiento conjunto e interactivo de procesos y mecanismos, las cuales tienen funciones concretas,

de esta manera la atención no es una actividad aislada, sino que se relaciona directamente con los procesos psicológicos a través de los cuales se hace notar.

Para Rosselló (1998), Tudela (1992) y García, (1997) la relación entre la atención y los procesos psicológicos radica en que la atención actúa como mecanismo vertical, que controla y facilita la activación y el funcionamiento de dichos procesos.

Las relaciones que se pueden establecer son las siguientes:

Atención, motivación y emoción. Por motivación se entiende al proceso que de algún modo inicia, dirige y finalmente detiene una secuencia de conductas dirigidas a una meta, es uno de los factores determinantes del comportamiento, y que tiene que ver con variables hipotéticas que son los motivos (Puente, 1998). Ahora bien, motivación y emoción han sido considerados como factores determinantes de la atención, de este modo un estado de alta motivación e interés estrecha nuestro foco atencional, disminuyendo la capacidad de atención dividida, así como el tono afectivo de los estímulos que nos llegan y nuestros sentimientos hacia ellos contribuyen a determinar cuál va a ser nuestro foco de atención prioritario.

Rosselló (1998) señala que atención, motivación y emoción se encuentran relacionadas desde el punto de vista neurobiológico. El Sistema Activador Reticular Ascendente (SARA) que activa el mecanismo atencional, establece estrechas relaciones neuro anatómicas con el Hipotálamo, que es el centro motivacional por excelencia y forma parte del cerebro de las emociones al estar integrada en el sistema límbico. Además el SARA es también responsable de procesos motivacionales y emocionales por la implicación en los tres procesos.

Atención y percepción. La atención ha sido concebida en muchas ocasiones como una propiedad o atributo de la percepción, gracias a la cual seleccionamos más eficazmente la información que nos es relevante. García (1997) indica que la atención considerada como propiedad de la percepción produce dos efectos principales:

- Que se perciban los objetos con mayor claridad.
- Que la experiencia perceptiva no se presente de forma desorganizada, sino que al excluir y seleccionar datos, estos se organicen en términos de figura y fondo.

La existencia de la atención en el proceso de percepción significa que el hombre no solamente oye, sino que también escucha, incluso a niveles intensos, y que el hombre no solo ve, sino que observa y contempla (Rubenstein, 1982).

Para Kahneman (1973) la atención interviene en una de las fases del proceso de percepción, cuando en una fase inicial de la percepción se dividen en unidades, segmentos o grupos el campo que forma la estimulación, la atención entra en juego en el momento en que algunas de esas unidades subdivididas reciben mayor realce de figuras que otros.

Atención e inteligencia. La inteligencia ha sido entendida de manera general como la capacidad de dar soluciones rápidas y eficaces a determinados problemas. Sin embargo para realizar un trabajo de manera eficiente se requiere de habilidad, en este sentido la atención sería una de las herramientas que posibilita y optimiza dicha habilidad.

García (1997) consideró que la capacidad de un individuo de reorientar su atención con cierta rapidez (oscilación de la atención) y de atender a más de un estímulo a la vez (distribución de la atención) puede ser considerada como componentes importantes de la inteligencia. De esta forma atención e inteligencia se definen en términos de habilidad para manejar gran cantidad de información.

Atención y memoria. La memoria es el proceso mental mediante el cual la persona fija y conserva las experiencias vividas y las re-actualiza de acuerdo a las necesidades del presente (Celada y Cairo, 1990). La memoria asegura el almacenamiento de la información, siendo la atención uno de los factores asociados a su buen funcionamiento, entendida esta como el esfuerzo realizado por la persona tanto en la fase de almacenamiento como en la fase de recuperación de la información (Reategui, 1999).

La formación de esquemas, el uso de estrategias de codificación para la información, y el tipo de tarea recuerdo a realizar constituyen otros de los factores que aseguran el trabajo de una memoria eficaz. Sin embargo, hay autores que consideran que la atención no resulta tan necesaria para la codificación en la memoria, dado que la memoria también se expresa en tareas que no requieren una manifestación consciente de la experiencia pasada, como suele suceder con el aprendizaje implícito o inconsciente (Ruiz-Vargas, 1994).

2.4.3. Enfoque neuro-psicológico de la atención.

Tradicionalmente se entendía a los procesos psicológicos como la función de un tejido particular del cerebro, sin embargo con el transcurrir del tiempo, la ciencia ha demostrado la imposibilidad de atribuir alteraciones en dichos procesos a causas de localización específica, por lo que los procesos psicológicos no debían ser considerados como la función directa de limitados grupos de células en el cerebro.

“Las funciones mentales como sistemas funcionales complejos no pueden localizarse como zonas restringidas o en grupos de células aisladas, sino que deben estar organizadas en sistemas de zonas que trabajan concertadamente, cada una de las cuales ejerce su papel dentro del sistema funcional” Luria (1988).

Desde el punto de vista neuro- psicológico la atención viene a ser la expresión del trabajo del Sistema Activador Reticular Ascendente (SARA) y de los hemisferios cerebrales, sincronizados por la actividad de los lóbulos pre-frontales. El Sistema Activador Reticular, con sus fibras ascendentes y descendentes constituye un aparato neurofisiológico que pone de manifiesto una de las formas de reflejo señaladas inicialmente por Pavlov y luego por Luria, conocida como el reflejo de orientación o la respuesta de orientación.

Dicho reflejo se caracteriza por una serie de reacciones electro-fisiológicas, vasculares y motoras evidentes, como la vuelta de ojos y cabeza hacia el lado donde se halla el nuevo objeto, reacciones de alerta y escucha, alteraciones de respiración y del

ritmo cardíaco, disminución o cese de toda actividad irrelevante. Estos fenómenos pueden ser observados siempre que surge una reacción de alerta o reflejo de orientación, suscitada por la aparición de un estímulo nuevo, esencial o significativo para un individuo (Celada y Cairo, 1990; García, 1997; Luria, 1986).

Por otro lado, el tallo cerebral y el sistema activador reticular ascendente (SARA) son los responsables del estado general de vigilia, indispensable para la activación atencional. Otras estructuras cerebrales que contribuyen con el reconocimiento selectivo de un estímulo particular y la inhibición de respuestas a estímulos secundarios son el córtex límbico y la región frontal, esta última encargada de preservar la conducta programada. Disfunciones o lesiones en estos circuitos afectan significativamente la capacidad atencional.

Prestar atención y no prestarla son, seguramente, dos de las “actitudes” más importantes de los seres humanos; sin embargo, a pesar de su papel crucial en el aprendizaje y en los demás tipos de actividades inteligentes, los psicólogos, como ocurriera en otros temas del intelecto, tomaron posiciones claramente contrapuestas. Unos consideraron el concepto y la naturaleza atencional como temas centrales para la construcción de una teoría psicológica, mientras que otros opinaban que hablar de la atención era un indicador más de la permanencia de usos lingüísticos pre científicos en la Psicología.

Las primeras investigaciones cuentan con una de las aportaciones más influyentes, la del psicólogo norteamericano Williams James. Para él, la atención era una función de la mente que no necesitaba discusión: “Todo el mundo sabe qué es la

atención. Es la toma de posesión por parte de la mente, de uno entre los muchos simultáneamente posibles objetos o series de pensamientos. Focalización, concentración y consciencia constituyen su esencia”. Más adelante relacionará esta función con el interés.

James propuso tres criterios de clasificación binaria de la atención:

1. Por razón del objeto al que se dirige puede ser sensorial o intelectual.
2. Por razón del interés que la causa, la atención puede ser inmediata o derivada.
3. Por razón del modo como es controlada, la atención puede ser pasiva (refleja) o activa (voluntaria).

También, James, trata la naturaleza de la atención, entendiendo que la atención radica en dos procesos que él no duda de calificar de fisiológicos:

1. La acomodación y adaptación de los órganos sensoriales.
2. La preparación anticipatoria de los centros ideacionales relacionados con el objeto al que se presta atención.

Otro hecho por él planteado fue, si la atención voluntaria era un efecto o una causa, y en la medida en que la consciencia constituye para él la esencia de la atención; el problema es, si podemos concebir a la consciencia como un agente causal en la naturaleza o, como se deduce de un esquema de determinismo universal, un efecto resultante de múltiples causas previas. Si bien James fue un decidido partidario de la

segunda, siempre reconoció que las razones de su opción eran de carácter ético y no psicológico.

En la revisión sobre la atención, publicada en la *Annual Review of Psychology*, Johnston y Dark (1986) plantean una clasificación de las teorías atencionales muy parecida a la propuesta por James y reconocen que la falta de evidencia empírica sigue sin resolver claramente la opción a favor de una de las dos alternativas.

Otra importante aportación al estudio de la atención, no como entidad filosófica, sino como entidad sujeta al método experimental la hace Wundt en “*Principles of physiological psychology*” (Wundt, 1904), quien desarrolló su teoría atencional en torno al concepto de apercepción. Son apercebidos los procesos mentales (sensaciones, imágenes y sentimientos) que tienen lugar en el foco de la conciencia, en oposición a los procesos simplemente percibidos que, aun estando dentro de la campo de la conciencia, no caen bajo su foco.

La atención es por tanto una actividad mental que regula el grado de claridad que las sensaciones, imágenes y sentimientos adquieren en el campo de la conciencia.

Dentro de esta concepción se llevaron a cabo distintas investigaciones:

- La amplitud de la atención. Sus estudiosos han sido por parte de Stanley Jevons, J. McKeen Cattell, Wundt y su discípulo Dietze. Bajo esta etiqueta se estudiaron temas que desde una perspectiva actual podríamos clasificar como de amplitud de memoria o de agrupamiento codificador.

- Las dudas perceptuales. Estos experimentos fueron llevados a cabo por Von Urbantschitsch y sus observaciones trataron sobre la duración de la atención.
- Experimentos de la complicación. Hacen referencia al estado mental que incluye procesos provenientes de diferentes modalidades sensoriales. En la actualidad se estudia bajo el rótulo genérico de estados preparatorios.
- La disposición (Set) mental. Este término traducido del alemán “einstellung”, utilizado por la Escuela de Würzburg, creaba referencia a la disposición mental del sujeto experimental resultante de la estructura de la tarea a realizar y de las instrucciones recibidas. Dentro de esta tradición experimental pueden considerarse los trabajos que en el estudio de la memoria humana realizan actualmente quienes investigan los llamados “niveles de procesamiento” (Craik y Lockhart, 1972).

A partir de la década de los años 80, los modelos de la psicología cognitiva de los años 60 y 70, que se centraron principalmente en los dos aspectos básicos de la atención: selección y capacidad, son completados al comenzar a conceptualizarse la atención como un mecanismo que es capaz de controlar la ejecución de los procesos mentales (Logan, 1981), y es a partir de estos momentos cuando comienza a surgir todo un conjunto de modelos que intentan sistematizar el papel de la atención en dicho proceso de control.

Uno de los modelos formales más conocido, que ha intentado explicitar la función y el lugar en el sistema cognitivo de dicho mecanismo de control, es el de Norman y Shallice (1986) quienes nos hablan que la actividad cognitiva posee una

serie de compartimentos, cada uno de los cuales cuenta con una función específica.

Estos son:

1. Existe todo un conjunto de funciones cognitivas simples, tales como el lenguaje o las funciones viso espacial, conocido con el nombre de unidades cognitivas.
2. Las unidades cognitivas se integran e interactúan entre sí, dando lugar a una serie de actividades conductuales que se activan mediante los esquemas de acción. Estos esquemas están jerarquizados.
3. Cuando desarrollamos acciones relativamente simples y bien aprendidas, éstas se hallan controladas por esquemas que se activan automáticamente y que por lo tanto no precisan de la acción de la atención.

Por el contrario, cuando el organismo se enfrenta a situaciones nuevas o conflictivas, los esquemas de acción que desarrollamos precisan de la intervención de una estructura de control que seleccione los esquemas que son más necesarios ante estas situaciones novedosas. Dicha estructura recibe el nombre de Sistema Atencional Supervisor (SAS).

SAS se caracteriza por ser un sistema de capacidad limitada y cuyas funciones más importantes son: activar o inhibir las estructuras que procesan la información activar e inhibir los esquemas mentales, actuar sobre los restantes procesos psicológicos (percepción, memoria, ejecución).

Las últimas aportaciones que se están haciendo al campo de la psicología de la atención (García-Sevilla, 1997) son las que provienen de las neurociencias. Dentro de éstas se está desarrollando y consolidando cada vez más la denominada neurociencia cognitiva. La neurociencia cognitiva es el resultado de la comunicación que se ha establecido a partir de los años 70 entre la psicología cognitiva con disciplinas tales como la neuroanatomía, la neurobiología y la neuropsicología.

La primera de ellas analiza cuales son los mecanismos neurales de los procesos cognitivos, y la neuropsicología se interesa por el estudio de los efectos que cierto déficit neural o lesiones cerebrales tienen sobre el funcionamiento cognitivo.

Por su parte la neuropsicología cognitiva también ha hecho aportaciones importantes, destacando el estudio sobre la especialización de los distintos módulos o subsistemas responsables del procesamiento de la atención visual, lo que parece apoyar la idea de un funcionamiento no central sino modular de la atención.

2.4.4. Tipos de atención.

Sánchez y Narbona (2001) consideran que para esclarecer las relaciones entre dichos elementos puede ser útil definir los tipos de atención y ponderar la relación que puede tener cada uno de ellos con el sistema ejecutivo.

Tabla 2. Tipos de atención (tomado de García-Sevilla, J. 1997)

CRITERIOS DE CLASIFICACIÓN	TIPOS DE ATENCIÓN
Mecanismos implicados	Selectiva/dividida/sostenida
Objeto al que va dirigida la atención	Externa/interna
Modalidad sensorial	Visual/auditiva
Amplitud/intensidad con la que se atiende	Global/selectiva
Amplitud y control que se ejerce	Concentración/dispersa
Manifestaciones procesos atencionales	Abierta/encubierta
Grado de control voluntario	Voluntaria/involuntaria
Grado de procesamiento de	Consciente/inconsciente
La información recibida	

Son diversos los criterios que se pueden utilizar para clasificar los distintos tipos de atención existentes. Siguiendo el criterio de mecanismos implicados en el proceso. El Sistema Atencional Anterior se puede subdividir en diferentes tipos de atención: atención selectiva, atención dividida y atención sostenida.

Atención selectiva. Atención selectiva o focalizada, es la capacidad de centrarse selectivamente en algún estímulo o algún aspecto del mismo, obviando los que no son relevantes y que distraen para la tarea en curso (Kahneman, 1973) sus posibles sustratos neurales parecen estar distribuidos en una red que implica estructuras de línea media y ganglios basales.

Un aspecto importante, que cobra intensidad en la actualidad, en el conocimiento de la atención selectiva es el que se refiere al control de los mecanismos de interferencia e inhibitorios. Cuando un sujeto no es capaz de controlar estos aspectos decimos que,

en el primero de los casos, se produce el fenómeno conocido con el nombre de distracción; en el segundo, se habla de interferencia de respuestas incompatibles.

Atención dividida. La atención dividida, hace referencia a la capacidad de focalizar la atención en más de un estímulo o proceso relevante a un tiempo. Al igual que en la atención selectiva, esta atención simultánea puede tener lugar en las primeras etapas del procesamiento cuando hemos de atender a toda la información al mismo tiempo, como en las últimas etapas cuando el ambiente demanda la realización conjunta de dos o más tareas.

Atención sostenida. Atención sostenida, es la que permite al sujeto mantener la atención focalizada en un estímulo o en una tarea durante periodos prolongados. Parece que depende anatómicamente del sistema de conexiones fronto- parietal derecho. Mantener esta atención supone un esfuerzo por parte del sujeto y, en la práctica totalidad de las ocasiones, se produce un deterioro en la ejecución.

Esta clasificación de la atención ha sido, durante muchos años, la más extendida, si bien son cada vez más los autores como (Davies, Jones, Taylor, Parasuraman y Davies, 1984) que entienden que atención selectiva y focalizada son dos formas de estudiar procesos selectivos de la atención, los cuales partirían de un concepto básico, el de capacidad limitada o límites del sistema; sin embargo, sigue siendo mayoritario el punto de vista de aquellos autores como (Duncan, 1980 y Shiffrin, 1988) que designan con el nombre de atención selectiva sólo y exclusivamente a los procesos de focalización de la atención, siendo todas ellas instrumentos que permiten al sujeto el ejercicio de las funciones ejecutivas.

2.5. El lenguaje.

El estudio del lenguaje se ha llevado a cabo desde diversas disciplinas científicas: la filosofía, la neurobiología, la antropología, la etnología, la sociología, la psicología, la pedagogía y la lingüística. El lenguaje, además de disciplina científica, constituye uno de los pilares fundamentales sobre los que asienta la actividad científica: de un lado, es necesario para el desarrollo del pensamiento; y de otro, resulta imprescindible para la transmisión de la ciencia.

2.5.1. Definiciones sobre el lenguaje.

El lenguaje es un aspecto primordial del desarrollo. La lengua escrita, la tecnología más potente al servicio de la mente humana, se sitúa en el centro de nuestra cultura (Lomas y Bikandi, 2003). Surge como una necesidad de expresión y comunicación social, el lenguaje oral y escrito forman los recursos básicos en todos los niveles académicos y sociales.

Históricamente cuatro grandes sistemas han representado los principales paradigmas científicos: el estructuralismo (Saussure), el empirismo (Bloomfield), el racionalismo (Chomsky), el conexionismo (Rumelhart).

Saussure, enfatiza la distinción entre estructura lingüística y lenguaje. Para él la forma de la oración es parte de la conducta lingüística más que la propia estructura lingüística.

Bloomfield, las descripciones lingüísticas no podrán verse como explicaciones del conocimiento lingüístico o de la estructura lingüística, sino que las gramáticas se verán como un eficaz conjunto de datos catalogados del corpus lingüístico y la teoría lingüística toma la forma de un procedimiento de descubrimiento mecánico para catalogar datos lingüísticos.

La revolución de Chomsky en lingüística consiste en desarrollar una interpretación racionalista y mentalista del mismo sistema, formas y transformacional que Z. Harris construyó en términos empiristas.

El nuevo empirismo aparece de la mano de Rumelhart, Pinker, McClelland y McWhinney en el desarrollo de las tesis conexionistas. Estos sistemas se auto organizan y sus estructuras emergentes no violan ninguno de los principios de la computación neural.

Son muchas las aproximaciones y definiciones en lo relativo a la concepción del lenguaje. N. Chomsky (1965), define el lenguaje como “un conjunto infinito de oraciones construidas a partir de un número finito de símbolos que cumplen la condición de gramaticalidad”. En la base encontramos una explicación neurológica del fenómeno lingüístico: la existencia de una facultad lingüística constituida por un componente biológico. Por ello es necesario efectuar, una distinción entre conceptos lingüísticos (contenidos del lenguaje), lógicos (reglas del lenguaje), psicológicos (naturaleza y existencia de la facultad del lenguaje, capacidad de procesamiento) y finalmente neurológicos (Petersen, 1988): la dotación biológica que hace posible que un ser humano pueda comprender y producir sonidos y significados (Santiuste, 1990).

Si tenemos en cuenta a la definición de Carroll (1968), podemos afirmar que el lenguaje es “un sistema de signos socialmente institucionalizado”. El lenguaje así entendido presenta una característica funcional y es que dispone de un número finito y discreto de rasgos distintivos.

S. Pinker y Bloom (1990), “El lenguaje es un proceso de adaptación de la evolución biológica de la raza humana”. Las investigaciones de Pinker se centran en el estudio del lenguaje como una pieza singular de la maquinaria biológica de nuestro cerebro. Esta concepción hace posible una integración vertical de la ciencia del lenguaje en donde todo fenómeno lingüístico tiene consistencia, desde los genes hasta las cadenas neurales.

Rondal (1990), “El lenguaje es un instrumento de comunicación y una función compleja que permite expresar y percibir estados afectivos, conceptos e ideas por medio de signos”.

2.5.2. Principales enfoques explicativos del lenguaje.

El primer enfoque que se hace del lenguaje es su consideración como sistema. Según Herriot (1977) la lingüística estudia el lenguaje como un sistema de sonidos y símbolos, respecto de cuya relación hace cuatro clases de descripciones: fonéticas, en el estudio de los sonidos aisladamente, sin relación a su trasfondo cultural; sintácticas, caracterizando los principios que determinan la formación de las oraciones y su gramática; semánticas, analiza el contenido del signo lingüístico y pragmáticas, establecimiento de la influencia del uso en el lenguaje.

Un segundo enfoque del lenguaje lo estudia como conducta personal. Este enfoque es característico de la psicolingüística y estudia los recursos que emplea el sujeto para su actividad de hablar y comprender.

El tercer enfoque del lenguaje se efectúa desde el ámbito filosófico y se puede denominar simbólico. El lenguaje es una forma de simbolizar lo que hay en el universo y no es posible explicarlo sin ver las relaciones con otras formas de simbolización (Cassirer, 1929).

Sapir (1961) dice que “la función primaria del lenguaje es la comunicación, pero además el lenguaje es una actualización vocal de la tendencia a ver la realidad simbólicamente”. El cuarto enfoque es la consideración del lenguaje como conducta interpersonal. Este es un enfoque educativo que propugna la tesis que el lenguaje es el principal medio de comunicación en una situación social determinada.

2.5.3. Principales teorías en el estudio del lenguaje.

Las teorías que han intentado explicar el hecho lingüístico en el siglo XX tanto en el campo de la lingüística, el innatismo o generativismo chomskiano y por otro lado desde el campo de la psicología, el cognitivismo piagetiano.

La confrontación entre ambas teorías fue tan importante para la comunidad científica, que se celebró en un encuentro directo de ambos autores, de sus colaboradores y seguidores de 10 al 13 de octubre de 1975 en la abadía de Rayoumont, en Francia. Este encuentro finalizó con la publicación del libro “Theories du language”,

donde se exponen ambas concepciones teóricas en lo relativo al proceso de adquisición del lenguaje.

Podemos afirmar que la principal diferencia radica en el hecho de que J. Piaget, considera que toda adquisición cognitiva, incluida el lenguaje, es un proceso de construcción progresiva a partir de formas evolutivas, rechazando la hipótesis de la pre-programación. Por el contrario N. Chomsky, desde los planteamientos de su teoría generativista, afirma que el lenguaje es una capacidad innata, habilidad específica de la raza humana.

- **El Generativismo de N. Chomsky.**

Según esta teoría el sujeto está constitutivamente preparado para desarrollar el lenguaje. No obstante necesita de la interacción con el medio para que ésta capacidad pueda desarrollarse. En este desarrollo el sujeto pasa de la utilización de categorías y reglas sintácticas formales en los primeros estadios, a inventar transformaciones hasta adquirir una gramática transformacional estándar.

La concepción teórica establecida por Noam Chomsky hay que enmarcarla dentro del paradigma científico surgido en la década de los años 50, que es el paradigma cognitivo, aunque sus primeras aportaciones se circunscriban al ámbito de la lingüística.

Chomsky considera al lenguaje como una facultad independiente de la inteligencia. Dicho en otras palabras el lenguaje es una facultad modular de la arquitectura cognitiva.

N. Chomsky propone una gramática generativa como alternativa al empirismo americano de la época, representado por el estructuralismo en lingüística y el conductismo en psicología. Así surge la primera aproximación conceptual, conocida con el nombre de Teoría Estándar, en donde propone un método nuevo de descripción lingüística, que se ha denominado como Gramática Generativa Transformacional.

En los años 70 Chomsky desarrolla la “Teoría Estándar Ampliada” conocida también con el nombre de interpretativismo, para dar respuesta a las críticas de los semánticos generativistas. Chomsky publica obras como “Estructura profunda, superficial e interpretación semántica (1971), Resultados empíricos de la gramática transformacional (1973)”.

En los años 80 enuncia la (Teoría de Rección y Ligamento, 1981). Tuvo gran influencia en la elaboración de teorías sobre adquisición del lenguaje en las décadas de los 80 y principios de los 90. En esta teoría, N. Chomsky establece que la capacidad humana para el lenguaje es innata y habla de dos aspectos fundamentales:

Gramática Universal. El ser humano dispone de un elemento de dotación biológica a la que denomina gramática universal (GU) que está caracterizada por una serie de principios sobre la formación de oraciones. La manifestación de estos principios corre a cargo de los diferentes niveles lingüísticos de representación de

oraciones como representación léxica, estructura profunda, estructura superficial, forma fonética y forma lógica.

Principios y parámetros. El sistema estructurado genéticamente, se encuentra conectado con un conjunto finito de interruptores que serían los parámetros, los cuales presentan un número finito de posiciones. Según esta teoría, la adquisición del lenguaje consistirá en la fijación de estos parámetros, proceso que corre a cargo de los principios innatos establecidos en la Gramática Universal. Con el desarrollo de esta teoría, surgieron nuevos interrogantes, como el hecho de la explicación del proceso de aprendibilidad de esa gramática (Wexler y Culicover, 1980). Las dudas relativas a si los parámetros responden a un proceso de aprendizaje o más bien a un proceso de desencadenamiento o maduración, y las referidas al papel que juega el input en este proceso de adquisición.

- **El concepto de Modularidad según N. Chomsky (1981).**

Esta teoría supone un segundo nivel del concepto de modularidad. Para el lenguaje está en dos sub facultades:

Aspectos computacionales. Son objeto de operaciones de cálculo cuando se generan y se tratan enunciados. Comprenden la fonología y la gramática. Son independientes de las instancias cognitivas y autónomas aunque se encuentran en interacción con los aspectos conceptuales del lenguaje.

Aspectos conceptuales. Tienen un carácter más estático y prácticamente no serían susceptibles de un tratamiento generativo. Comprenden la semántica, el léxico y las regulaciones pragmáticas. Además los componentes conceptuales del sistema del

lenguaje mantienen relaciones estrechas con los demás sistemas conceptuales de la mente (funcionamiento cognitivo) y con los conocimientos generales.

Desde el punto de vista del desarrollo, las adquisiciones del niño en materia semántica, léxico y pragmática se llevan a cabo gradualmente, en relación al desarrollo cognitivo y social. Sin embargo, estos mismos aspectos son diferentes de las regulaciones cognitivas categorías semánticas.

Las categorías perceptuales y cognitivas son universales y las categorías semánticas corresponden a un idioma determinado; cada idioma selecciona un cierto número de categorías conceptuales entre un gran abanico de posibilidades y las codifica lingüísticamente. Si los aspectos preceptuales del lenguaje están relacionados con categorías cognitivas y se construyen a partir de las mismas (aunque sean distintos) no ocurre lo mismo con los aspectos computacionales.

Un tercer nivel o tipo de concepción modular establecida por N. Chomsky se denomina Modularidad intragramatical (Teoría de la Rección y el Ligamento, 1982). Desarrolla la idea de que la gramática general se debería considerar como constituida por una serie de sub-teorías que son autónomas, al mismo tiempo que interactúan entre sí. Estos componentes, además, mantienen relaciones estrechas con los demás sistemas conceptuales de la mente y con los conocimientos generales. El desarrollo o adquisición de estos aspectos se lleva a cabo gradualmente y en relación con el desarrollo cognitivo y social.

El modelo de Noam Chomsky posteriormente confirmado por Steven Pinker, propone que el lenguaje humano es posible gracias al dispositivo cerebral que nos permite mediante el aprendizaje, desencadenar con la mente un algoritmo de la gramática que posibilita entender la estructura de los distintos idiomas maternos.

El lenguaje a la luz de este modelo tiene las características de un comportamiento instintivo parecido al que desencadenan, por ejemplo, las aves que nacen con un saber innato de cómo hacer un nido. Por esto es que Steven Pinker titula el libro en el que fundamenta experimentalmente el modelo de Noam Chomsky, “The Language Instinct”.

- **La Modularidad según Jerry Fodor.**

El concepto de modularidad es un término muy actual, tanto en la psicología cognitiva como en las demás neurociencias. Sin embargo es una noción antigua que se remota a principios del siglo XIX con los trabajos de Gall, el cual manifestaba que “el funcionamiento de la mente se lleva a cabo según un principio de especialización funcional: percepción visual, lenguaje, organización motora, etc. y de gestión central menos modular: atención, memoria y conocimientos generales”.

A partir de la publicación de *Modularity of Mind*, el lenguaje es un modulo de la mente. Se constituyó la teoría de la modularidad y fue sistematizada por el filósofo de la psicología en relación a los procesos de comprensión del lenguaje.

(Fodor, 1988). Según este autor, la información relevante de cada contenido mental, el lenguaje, la música, los números, etc. es recogida y procesada por dispositivos específicos llamados “módulos”, independientes entre sí “encapsulados” diferenciados neurológicamente sobre una base innata.

La modularidad presenta el funcionamiento de la mente según un principio de especialización funcional. El modelo modular de la facultad lingüística integra distintos niveles como el léxico, nivel sintáctico, nivel semántico y nivel pragmático.

(Fodor, 1983) habla de tres series en el funcionamiento mental:

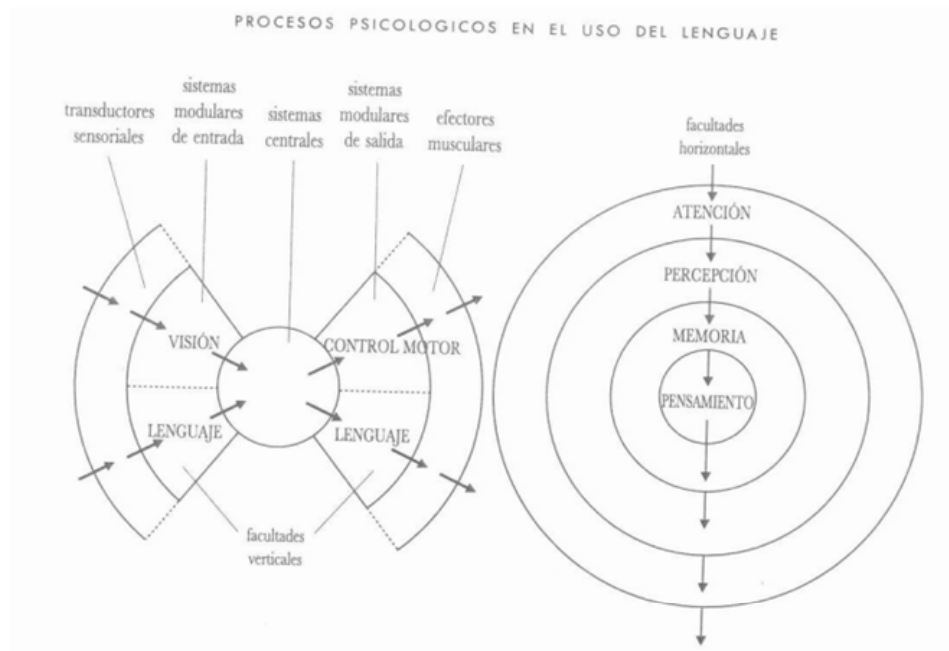
- Los analizadores sensoriales.
- Los sistemas de input.
- Los procesadores centrales.

Se encuentran varios argumentos que dan por cierta esta hipótesis, como el famoso libro de Yamada (1990) titulado “Laura: A Case for the Modularity of Language. En este libro se expone el caso de Laura, una chica que a pesar de estar afectada por un retraso mental severo, presenta un dominio sorprendente del lenguaje. Sin embargo, a pesar de la buena estructura de los enunciados que emitía Laura, muchos de ellos no tenían sentido, lo que demostraba que las propiedades semánticas, lógicas y pragmáticas estaban alteradas. Esto manifiesta la principal característica de los sistemas modulares, lo que se ha denominado “el encapsulamiento informativo”.

Existen otros casos como el reflejado por el profesor Rondal (1995), referido a Françoise, una mujer adulta con déficit mental. Después de los análisis realizados se observó que el funcionamiento fonético y fonológico era normal. Lo mismo ocurría prácticamente con su funcionamiento gramatical. Esto demuestra que la organización tanto fonológica como gramatical del lenguaje no se relacionan con el desarrollo cognitivo general. Estos casos invalidan cualquier teoría que pretenda explicar el desarrollo fonológico o el desarrollo gramatical en términos de una generalización de los principios cognitivos.

La propuesta de Fodor (1983) de una “mente modular” ha supuesto una cierta radicalización de la tesis innatista. La perspectiva innatista y modularista se ha propagado con cierta facilidad dentro de la psicología del lenguaje. Sin embargo, en la Psicología del desarrollo ha encontrado mayor resistencia, dado que parece explicar los cambios evolutivos como simples procesos madurativos. En esos cambios sólo tendrá un papel ocasional y no desencadenante del desarrollo.

Para Fodor la arquitectura funcional de la mente está formada por facultades horizontales más holísticas o centrales y facultades verticales o más modulares que están especializadas en percibir y procesar informaciones pertenecientes a dominios específicos, sean sonidos verbales, musicales, caras, etc. Según Fodor, la mente está constituida por módulos genéticamente especializados, con funcionamientos independientes y paralelos que procesan información de una naturaleza distinta y específica de dominio.



Como se puede observar en la anterior figura las concepciones “vertical” (izquierda) y “horizontal” (derecha) de la arquitectura mental. Las flechas indican la dirección del flujo de información en el sistema: de fuera hacia dentro, para los procesos de “entrada”, y de dentro hacia fuera para los procesos de “salida”.

Para una teoría, la adquisición del lenguaje es resultado del desarrollo o ejercicio de una capacidad de dominio general, para otra, la actividad lingüística se debe a una capacidad, facultad u “órgano lingüístico” de dominio específico. Para autores como Fodor, Chomsky y Pinker, el lenguaje es el ejemplo prototípico de la modularidad de la mente, entienden que el ser humano viene al mundo con unos sistemas neurales preparados para el lenguaje.

Cabe destacar que las diferentes teorías sobre la mente tienen algo de validez en algún campo específico, por lo que no podemos descartarlas; unas funciones mentales son más modulares, mientras que otras son más flexibles, más constructivas.

Nuevas concepciones eclécticas. En la década de los 90 y en los años que llevamos del nuevo siglo, empieza a tomar fuerza en el ámbito de la psicolingüística, la búsqueda de una nueva concepción teórica de la competencia lingüística bajo un enfoque ecléctico. Se trata de corrientes que apuestan por la complementariedad de las teorías hasta ahora enunciadas. Entre éstas cabe distinguir, el neo constructivismo de Karmiloff-Smith y de Braine.

- **El modelo de Redesccripción Representacional de Karmiloff-Smith (1992).**

Karmiloff-Smith, empieza a producirse la hipótesis de que la sincronía en el desarrollo no es general sino específica de dominio. Se restringe la generalidad de los estadios aunque se defiende su existencia en ámbitos restringidos de conocimiento, tales como el de los conceptos numéricos y las nociones biológicas, entre otros. Sostiene que el grado de experiencia en un ámbito está relacionado con su grado de conocimiento.

La noción de dominio en psicología ha servido para caracterizar la arquitectura de la mente humana, por lo cual se considera que un dominio es una unidad de procesamiento de la información.

La noción de restricción: los principios que operan en cada uno de los dominios restringen el procesamiento de la información, focalizándose sobre aquellos aspectos cognitivos más relevantes de una situación, lo que incrementa la capacidad de predecir y controlar el comportamiento de las entidades que conforman cada uno de los dominios (Castorina y Faigenbaum, 2000).

La Redescripción Representacional es un proceso innato a través del cual el conocimiento se produce al principio dentro de un dominio, luego el sujeto comienza a manejarlo rutinariamente hasta que finalmente se hace explícito (Consciente e incluso hasta podría llegar a verbalizarse).

El modelo RR pretende explicar de qué manera se hacen progresivamente más manipulables y flexibles las representaciones de los niños, como surge el acceso consciente al conocimiento y como construyen los niños las teorías.

Este modelo implica tres fases recurrentes:

- Primera Fase: el lector se centra fundamentalmente en la información proveniente del mundo externo. Esta fase termina cuando se alcanza la “maestría conductual”, lo que significa alcanzar la capacidad de ejecutar sistemáticamente de forma correcta las conductas de cualquier micro dominio que se haya alcanzado en este nivel.
- Segunda Fase: el lector ya no se centra en los datos externos. La dinámica del sistema pasa a controlar la situación de manera que las representaciones internas se convierten en el centro del cambio. Durante esta fase predominan las representaciones internas que el niño tiene en un micro dominio y ésta predomina sobre otros datos que vienen de afuera.
- Tercera Fase: las representaciones internas se reconcilian con los datos externos alcanzándose un equilibrio entre la búsqueda del control interno y externo. El

hecho de suponer que el desarrollo y el aprendizaje adoptan dos direcciones complementarias y que ambos procesos son responsables del cambio cognitivo sitúa a esta perspectiva en una posición dualista, ya que separa, por un lado los procesos representacionales y, por el otro, el mundo externo y la experiencia. No solo supone una división radical con la realidad sino que también las restricciones son consideradas como internas a la estructura cognitiva y previas al proceso de aprendizaje de conocimientos de dominio. Desde el punto de vista de la enseñanza este paradigma ofrece una limitación importante ya que le propone al alumno estudiar la ciencia empírica basada en las inferencias viables del sujeto que aprende a partir de su experiencia.

2.6. El lenguaje y la comunicación.

El lenguaje es el instrumento básico en el proceso comunicativo que es la educación. En la década de 1960 la sociolingüística fundada por Bernstein intuyó que el fracaso escolar provenía de la diferente capacidad comunicativa de los alumnos.

El proceso de comunicación es la base fundamental del desarrollo del sujeto y de su nivel de aprendizaje y dentro de estos dos supuestos es el lenguaje el que establece el código común guía de ambos procesos. La comunicación procede al lenguaje y condiciona con sus elementos expresivos (movimientos corporales, tono de voz, expresión facial, pausas y silencios) el desarrollo lingüístico propiamente dicho.

El lenguaje del niño cambia sustancialmente del ambiente de su primer desarrollo al ambiente escolar. El lenguaje escolar no es una simple extensión del

lenguaje usado en el hogar, incluye algunas características diferenciales que le hacen único en la comunicación maestro-alumno.

La narración. Hickman (1985) ha estudiado la actividad del niño como narrador. Según Hickman el proceso de desarrollo lingüístico es autorregulador: el niño intenta conseguir la coherencia de su discurso y efectúa pausas, repeticiones, falsas salidas y reformulaciones.

Brown (1984) diseña un conjunto de tareas cooperativas de niveles variados de complejidad y dificultad que usan con sus alumnos para ayudarles a desarrollar sus capacidades para dar información e instrucciones. Estos juegos consisten en exponer narraciones creativas que incluyen la capacidad de atención y de producción.

Brown considera imprescindible cambiar el discurso típico del aula o sea la forma en que el profesor habla a sus alumnos debe incitarlos a que construyan su discurso y la estrategia más importante es la de hacer preguntas apropiadas, creativas, abiertas y de razonamiento. Esto ayudara al alumno a mejorar sus niveles de ejecución.

2.6.1. El lenguaje y los procesos cognitivos.

Uno de los principales problemas de la competencia lingüística es la relación que existe entre el lenguaje y la cognición humana.

Los filósofos griegos ya se dividían en anatomistas y analogistas. Descartes y los gramáticos cartesianos, en el siglo XVII y XVIII, estaban convencidos de que la

organización del lenguaje refleja directamente la del pensamiento (lógica) opinión compartida también por Condillac, en la segunda mitad del siglo XVIII.

En el siglo XIX Von Humboldt, seguido por los filósofos y los escritores románticos, afirma, al contrario que los autores precedentes, que la razón de que el pensamiento y el lenguaje sean entidades íntimamente relacionadas es que el lenguaje impone una especie de molde al desarrollo y al funcionamiento del pensamiento. Por ello, y dado que las lenguas difieren sensiblemente entre sí, los dispositivos mentales de los individuos también difieren (perceptuales y conceptuales).

Pero, es la hipótesis conocida como hipótesis de Sapir-Whorf, la base para que hoy día se sepa que sólo es correcta la forma más débil de esta hipótesis, pero que de manera general, el hecho de adquirir una lengua materna determinada no conlleva la disposición de un sistema perceptual y /o conceptual que sería específico de la lengua en cuestión.

En la defensa de la tesis del desarrollo del lenguaje y los procesos cognitivos en la mente –cerebro. Chomsky recurre a la metáfora del filósofo del siglo XVIII, James Harris: el desarrollo del lenguaje se asemeja al crecimiento de la fruta; al margen de la posible intervención de causas externas, los que hacen madurar los frutos son el vigor y la virtud internos del árbol.

Por supuesto, el entorno social tiene su importancia en el desarrollo del lenguaje. Ese entorno puede ser rico y estimulante o precario. Es en este entorno donde se dan los parámetros de la gramática universal frente a la gramática tradicional. Chomsky,

expone su teoría de la gramática generativa que es una teoría sobre el sistema de conocimiento incorporado en la mente-cerebro.

La capacidad de lenguaje y de conocimiento es el resultado de un estado de madurez mental y la interacción de dos factores: las propiedades innatas de la mente y el entorno. Afirma que los niños disponen de un paquete de información relevante para el proceso de adquisición de la lengua con el que pueden avanzar hacia estados cada vez más maduros de conocimiento.

Como afirma el Dr. V. Santiuste (1994) todos los procesos cognitivos son invisibles: ni la lectura, la solución de problemas o las tareas de escritura pueden ser observadas directamente. Sólo podemos observar los resultados de esos procesos o sea los cambios producidos en la conducta del sujeto a partir de los cuales podremos obtener inferencias sobre esos procesos.

2.6.2. Relación entre cognición y lenguaje.

Para Piaget no sólo el desarrollo intelectual (operatorio) se lleva a cabo independientemente del desarrollo lingüístico, sino que el desarrollo operatorio constituye la base directa (condición necesaria) del desarrollo lingüístico no solo en sus aspectos conceptuales, sino también en sus aspectos gramaticales.

Las regulaciones cognitivas determinan las regulaciones gramaticales. Esta perspectiva se opone a Chomsky, en que establece el principio de autonomía de la gramática. Esta tesis ha tenido gran influencia en la psicolingüística, sobre todo en los

años 60 y 70 y principios de los 80, y hoy en día sigue influyendo en logopedia y en la reeducación de las patologías del lenguaje, aunque parece ser que esta tesis es falsa.

Los estudios actuales, parecen indicar que el desarrollo intelectual general precede a los primeros desarrollos lexicales y semánticos. Las holofrases de los niños pequeños, incorporan significaciones que parecen corresponder a lo que Piaget denomina esquemas-acciones que se relacionan con el sujeto.

Sinclair (1973) presentan una serie de análisis empíricos que atestiguan la existencia de convergencias entre los esquemas de acción complejos y las relaciones semánticas de base del lenguaje.

Otros trabajos en la línea de Piaget demuestran que tiene que existir un dominio de los diferentes contenidos particulares o tienen que estar a punto de ser dominados para que el niño utilice correctamente las estructuras lingüísticas que implican esos contenidos. Los elementos de los contenidos del lenguaje están en relación directa con la cognición no lingüística sin embargo los hechos son diferentes cuando se trata de demostrar la existencia de relaciones causales entre estructuras cognitivas y aspectos determinados del desarrollo gramatical.

Sinclair, afirma que los esquemas de acción constituyen una condición necesaria para la adquisición de la sintaxis. Este tipo de extrapolación se contradice con las observaciones que muestran que los niños pequeños que padecen graves problemas motores contenidos no presentan necesariamente retrasos o dificultades especiales en su desarrollo gramatical.

Inhelder (1979) sugiere que los niños superan su dificultad en relación con las oraciones temporales invertidas (antes de tomar el desayuno se afeitó) alrededor de los 7 años, momento del desarrollo operacional concreto y desde entonces son capaces de proceder mentalmente a invertir oraciones.

Ferreiro (1971) observa que a los 8 años la mayor parte de los niños no siempre pueden comprender las proposiciones temporales que no corresponden al orden de los acontecimientos de la realidad.

El mismo problema teórico existe para las oraciones pasivas. Sinclair y Marcellus (1971) postulan la intervención de un factor cognitivo general (relacionado con la reversibilidad operatoria) para explicar la evolución con respecto a la comprensión de las frases pasivas más allá de las características formales y de las particularidades pragmáticas de las frases en voz pasiva. Una vez más las edades no se corresponden.

Como es sabido, las pasivas no reversibles (el carro es tirado por el tractor) abordables desde el punto de vista léxico, se comprenden a los 3 o 4 años de edad. Pero frases de este tipo no exigen un análisis sintáctico para poder ser comprendidas, basta un conocimiento léxico y semántico. Por el contrario, las frases positivas reversibles (el niño es fotografiado por la niña) no suelen ser comprendidas antes de los 9 años, es decir ya dentro del estadio cognitivo postulado.

En el caso de las afasias, se debe constatar que numerosos sujetos que presentan un déficit importante en el plano gramatical no experimentan dificultades intelectuales importantes. (Marshall, 1990).

2.6.3. La comprensión del lenguaje y la comprensión de textos.

En el proceso de comprensión hay que tener en cuenta los siguientes factores:

- a) Caracterización de la información abstracta especificada por los ítems léxicos.
- b) Ordenación establecida por las reglas de la sintaxis.
- c) La forma en que las dos anteriores son usadas por el sujeto que comprende para comprender.

Las palabras nos proveen de las primeras pistas para la interpretación, pero la interpretación está en función del total de la frase o período. El contexto supone la definición del sentido de cada palabra y cada frase.

Hay que considerar al mismo tiempo, las claves de la estructura superficial para la estructura sintáctica, y las claves semánticas para la estructura cognitiva.

El objeto fundamental de la Psicolingüística es el estudio del procesamiento del lenguaje. Los dos aspectos a que se refiere el procesamiento son la comprensión y la producción. La comprensión supone algo más que la percepción. Entender una oración requiere la capacidad del sujeto para analizar la cadena de palabras que la constituyen

en estructuras sintácticas que junto con los significados de las palabras constituyentes son necesarias para transmitir un mensaje que sea entendible por el hablante oyente.

La comprensión lingüística supone una serie de contribuciones cognitivas que el sujeto hace para comprender. Bransford et al. (1972) han establecido los principios fundamentales del proceso:

- Los sujetos hacen contribuciones cognitivas mientras comprenden.
- Ciertas contribuciones son prerequisites para efectuar un acto de comprensión.
- El conocimiento de constricciones abstractas o entidades y relaciones juegan un papel importante en la determinación de las contribuciones del sujeto.
- El significado es el resultado de esas contribuciones y ha de ser visto como algo que es creado más que algo que es almacenado y recordado.

En resumen, la comprensión se produce solamente cuando el sujeto tiene la suficiente información lingüística para usar las señales especificadas en el input lingüístico para crear algún contenido semántico que le permita entender.

El sujeto hace contribuciones cognitivas mientras comprende. Ciertas contribuciones son prerequisites para efectuar una comprensión. La comprensión constaría de contribuciones cognitivas del sujeto, características lingüísticas de las frases que componen el texto y las características lingüísticas del contexto que rodea la interpretación. Bransford, J. D. y Johnson, M. K. (1973). Considerations of some problems of comprehension. In W. G. Chase (Ed.). Visual information processing. New

York. Academic Press. Han comprobado el diferente grado de comprensión de un texto en dependencia con el título que se le atribuya.

El factor en la comprensión de un texto está en dependencia con los objetivos del lector, con las capacidades cognitivas y con las características del texto. Respecto a las capacidades para la comprensión, se establecen cuatro propiedades o procesos que se dan en el sujeto como procesador de la información:

- Representacional. Capacita al sujeto para procesar factores de representación y le permite el procesamiento de patrones de rasgos, referidos a conceptos ordenados. Esta capacidad de representación conceptual e imaginativa se produce a través de tres actividades: la interpretación personal, la simulación cognitiva y la ejecutiva.
- Economía. Se dan las actividades de selección de contenidos, distribución de recursos y automatización.
- Solución de problemas. Es la posibilidad de obtener similitudes racionales como la representación del problema, la integración, planificación y ejecución.
- Creatividad. Se refiere a la capacidad de elaboración de pensamiento crítico, divergente, que consiste en la capacidad de captación del sentido auténtico de lo que expresa el texto.

3. LA LECTURA COMO PROCESO ACTIVO.

La lectura es pilar básico del estudio, ya que toda la actividad escolar se sustenta en ella. Es el elemento fundamental en la formación intelectual. El hábito de la lectura resulta esencial para la asimilación de contenidos y para la expresión exacta de nuestros conocimientos. La ciencia llega a nosotros principalmente a través de la letra impresa. Una parte considerable del rendimiento escolar depende de la capacidad lectora, porque ésta constituye una aptitud indispensable para aprender.

La lectura es una actividad incluida dentro del proceso de la comunicación humana que consiste en interpretar el mensaje comunicado por el escritor. Este es el poder mágico de la lectura, hacer posible que el pensamiento del lector se ponga en contacto con otras formas de pensar, profundice en el mensaje, los valore y los analice.

La lectura tiene que ser un proceso activo, no una acumulación pasiva de información. Es decir, leer cobra sentido cuando empleamos la información obtenida a partir de la lectura para efectuar una acción de nuestra vida diaria donde la apliquemos, ya sea una conversación o un simple comentario.

Para que haya comprensión con lo que se lee, el lector debe asociar la información que acaba de percibir, con la información con la que estaba previamente almacenada.

Al trabajar con los niños debemos hacer énfasis en sus conocimientos previos en torno al tema a tratar en clase. De esta forma, todo niño será capaz de entender cualquier tipo de texto que se le represente.

Los niños de temprana edad y que no han tenido oportunidad de interactuar con textos escritos, no conciben que en los textos escritos se pueda leer algo solo reconocen que tienen letras y es por eso que se apoyan en el dibujo. Posteriormente, los niños para comprender el significado del texto utilizan algunas estrategias como el silabeo, el descifrado o el deletreo. Para que un niño llegue a construir el significado del texto, debe atender a dos aspectos: la integración que consiste en realizar la secuencia gráfica y establecer relaciones entre las palabras y la información previa que posee sobre el significado de éstas.

El niño pone en juego los conocimientos previos que posee, no sólo respecto de las características del sistema de escritura, sino sobre el tema y las posibilidades de realizar inferencias que le permitan comprender la lectura.

(Gómez Palacios, 1995). Concebimos a la lectura como la relación que se establece entre el lector y el texto, diríamos “una relación de significado” que implica la interacción entre la información que aporta el texto y la que aporta el lector, constituyéndose así un nuevo significado que este último constituye como una acción cognoscitiva.

Al momento en que el lector entra en contacto con el texto para identificar y reconocer las señales textuales. Goodman (1982) lo denomina proceso de transacción. Es decir, capta significantes lingüísticos, los vincula con su significado y establece relaciones entre éstos para producir modelos de significado y la construcción de un modelo mental de significado implica la acción de procesos significativos en los que

intervienen inferencias y el empleo de ciertas estrategias para la identificación de las señales textuales que apoyan la construcción del modelo.

La representación mental del significado del texto se determina en gran medida por los conocimientos previos del lector respecto del tema que lee. Mientras el texto brinde más claves al lector, la comunicación se realizará con menor esfuerzo y el texto será eficiente y eficaz al permitir descubrir sus propósitos e intenciones.

Dentro de la actividad lectora el profesor juega un papel de vital importancia ya que es motivador dentro del aula fomentando buenos hábitos en sus estudiantes y ayudándolos a suplir los hábitos ineficientes por hábitos eficaces y más positivos. A través de la lectura podemos lograr una correcta pronunciación y sin cambiar acentos o suplir consonantes intervocálicas, etc. El cuidar de nuestra lectura en voz alta mejorará ampliamente nuestra expresión y poder de comunicación aprendiendo a escuchar nuestra propia voz mientras leemos, de esta manera comprobamos si pronunciamos bien las palabras con correcta entonación.

Son muchos los errores que se cometen a la hora de leer como en la pronunciación de hiatos y diptongos. No pronunciar una de las dos vocales de un diptongo al igual que cuando pronunciamos dos vocales donde solo hay una. Es frecuente cometer el error de pronunciar la “ll” como si se tratase de la “y” a esto se le denomina Yeísmo. Al igual pasa con el seseo que consiste en la confusión de los sonidos de la “s” con la “c”. Y el ceceo es la confusión de los sonidos de las letras “s” y “c” (ante e, i) y “z” (ante a, o, u) en “z”.

La entonación es otro aspecto importante que debemos cuidar dentro de la lectura. Entonar bien significa adecuar la elevación o el descenso de la voz a la información que queremos transmitir a nuestro interlocutor aunque la entonación va ligada a la voz y al estado de ánimo del hablante, muchas veces estos utilizan la elevación o el descenso de tono para atraer la atención del interlocutor o por nervios, inseguridad, emoción, etc., lo que conduce a estas elevaciones o descensos.

Graciela Montes (1999) nos dice: leer es básicamente adoptar la posición de lector. Es decir, retirarse un poco frente a lo que nos intriga, nos provoca y desconcierta, y desde allí, desde ese retiro, recoger indicios y construir, sentido, hacerse una conjetura, un sentido más o menos habitable, que vuelva “lo que está ahí”, siempre enigmático y mudo, más entendible, más acogedor, tolerable o más propio.

A pesar de que la lectura debe considerarse una actividad recreativa al servicio del ocio y el esparcimiento, la escuela llega a plantearla generalmente como una imposición del programa escolar, nublando su dimensión esencial de actividad recreativa o de distracción fuera del salón de clase.

Partido (2000) en su libro “Concepciones y estrategias didácticas sobre la lectura” informa que la concepción del aprendizaje mediante la lectura se ha visto entorpecida por dos aspectos.

Una suposición optimista por parte de los maestros, quienes consideran que los estudiantes por si solos desarrollarán habilidades y estrategias para llevar a cabo la lectura. En la práctica educativa nos encontramos con un gran número de estudiantes que desconocen o no saben utilizar estrategias para obtener información, para organizar

el contenido temático y para poner en práctica sus funciones cognoscitivas; consecuentemente, les es difícil acceder a nuevos aprendizajes a través de la lectura.

Una interpretación inadecuada de la función del texto dentro del proceso de aprendizaje, como resultado de no prestarle atención a su naturaleza, estructura y contenido.

Son varios los factores que intervienen en la problemática de la lectura. Los conocimientos previos de un lector, formación y motivación; los aspectos cognoscitivos y motivacionales. Todos ellos forman parte del aspecto interno del lector y de su aspecto externo podemos citar los que tienen relación con los aspectos físicos y ambientales, la estructura sintáctica del texto, su contenido, tema, tipo de texto, etc.

La práctica constante de la lectura tiene una influencia notable en la formación de los niños y jóvenes, ya que amplía su vocabulario, enriquece su expresión oral y escrita, le facilita la comprensión y autorreflexión sobre sí mismo y el mundo que lo rodea. Piaget (1992) ofrece una explicación de los procesos psicológicos subyacentes en el ser humano. Su paradigma para estudiar la conducta humana se basa en las estructuras cognoscitivas, por medio de los procesos de asimilación y acomodación que determinan las percepciones, representaciones y acciones del sujeto. Plantea que el conocimiento no es el reflejo del objeto en el sujeto, ni se produce en un sujeto pasivo, es necesario que éste actúe sobre el objeto para conocerlo, lo cual implica la construcción permanente de una estructura; todo conocimiento implica una estructura que sirve de sustento para desarrollar nuevas estructuras.

Ausubel (1976) considera que un aprendizaje se vuelve significativo cuando un material o contenido se incorpora a una estructura cognoscitiva previamente formada. Para explicar los procesos de comprensión y retención precisa sus características y señala su organización de carácter jerárquico, en la cual el conocimiento conceptual ocupa un papel importante para el aprendizaje.

En cambio Bruner (1984) sostiene que el hombre cuenta con un código y procesamiento de información cuyo producto es la representación, la cual es concebida como la forma de responder al ambiente y es complementaria e inseparable de la estructura, esto es, de la serie de proposiciones por las cuales un conocimiento puede generarse y relacionarse de un modo significativo.

Gagné (1987) propone que en la constitución de la capacidad intelectual el hombre va adquiriendo patrones básicos de acciones motoras e intelectuales para interactuar con su medio y, además, va aprendiendo estrategias cognoscitivas, esto es, habilidades organizadas internamente que orientan los procesos relacionados con la solución de problemas.

Los autores mencionados con anterioridad coinciden en considerar que durante el aprendizaje es básica la estructura del conocimiento, es decir, la organización del conjunto de experiencias previamente aprendidas, ya que funcionan como guía para la asimilación y la comprensión de otras ideas y conceptos que se van adquiriendo.

De acuerdo con este enfoque teórico, la lectura no se limita únicamente a la descodificación de un mensaje escrito, ni a la reproducción literal del mismo; por el

contrario, hace referencia a un espacio que el ser humano ha vivido o está viviendo, por lo que su utilidad no se centra únicamente en el ámbito escolar.

La lectura como forma de aprendizaje juega un importante papel dentro de las tareas de adquisición, reproducción y creación del conocimiento; para lo cual el sujeto debe contar con un cuerpo teórico coherente que sirva de fundamento para comprenderla. Sin embargo, la lectura no deja de ser una actividad compleja que dentro de sí misma involucra la atención, la memoria, el razonamiento y la afectividad. Presuponiendo para la reconstrucción de los significados los esquemas previos del sujeto, la estructura del texto, los conocimientos o información ofrecidos a través del contenido y los procesos puestos en juego para entenderlo. Desde el punto de vista de la psicología cognoscitiva, la lectura, como forma de aprendizaje es un proceso activo, donde el lector es un procesador que organiza, elabora y transforma la información del texto.

3.1. La lectura eficaz.

Saber leer es ser capaz de transformar un mensaje escrito en un mensaje sonoro, siguiendo ciertas leyes muy precisas; pero, ante todo, saber leer es comprender el contenido de un mensaje escrito; es ser capaz de juzgarlo y de apreciar su valor estético.

El lenguaje es un aspecto primordial del desarrollo del ser humano. La lengua escrita, la tecnología más potente al servicio de la mente humana, se sitúa en el centro de nuestra cultura (Lomas y Bikandi, 2003). Surge como una necesidad de expresión y comunicación social, el lenguaje oral y escrito forman los recursos básicos en todos los niveles académicos y sociales.

El proceso de la lectura debe ser atendido como la interacción que surge entre el lector y el texto para llegar a la comprensión de lo escrito, a la construcción de significados.

A los niños se les debe presentar una amplia gama de textos que sean atractivos y que respondan a sus propios intereses. Esto con el objetivo de lograr que el alumno se interese por la lectura y vaya desarrollando un buen hábito respecto a ella. Debemos olvidar las lecturas monótonas y aburridas que no capten su atención, si al alumno le brindamos la posibilidad de acceder a un texto acorde a su edad, intereses y fantasías, estaremos frente a un lector en potencia, que quedará atrapado para siempre por la magia de los libros. En el proceso de lectura, el lector se ve obligado a activar y a enriquecer el conjunto de esquemas de pensamiento y teorías del mundo que posee al implicarse en un proceso dialógico en el que éstas entran en confrontación con los del propio texto (Carvajal y Ramos, 2003).

La lectura es algo que por naturaleza atrae al niño, ya que se trata de un medio por el cual se puede comunicar con su entorno. El ser humano desde niño, presenta un gran interés por todo aquello que se pueda leer. Por tal motivo creemos importante ofrecerle al niño un recurso que sea atractivo y acorde a sus intereses.

Los niños cuando llegan por primera vez a la escuela, el único recurso que utiliza para su conocimiento es el habla y nos servimos de esta para introducirlo en el mundo del lenguaje ya que le permite integrarse en el entorno con autonomía y participación y a continuación desarrollará las habilidades y destrezas que le permitan acceder a la lectura.

Es importante señalar que la lectura viene condicionada por los conocimientos previos y las experiencias propias del sujeto; además le van a permitir la adquisición de algunas vivencias que más adelante le servirán para desarrollar su relación intensa con el texto y sobre todo, las conductas de valor social de la lectura serán los factores que determinen el que un niño se interese o no por ella. Todos los conocimientos, o al menos la gran mayoría, que el niño adquiera durante su educación primaria, dependerán de la lectura.

Una vez que el niños ha aprendido a leer, nuestro papel como educadores debe consistir en ayudarlo a poner en práctica todas las habilidades mentales, según el nivel de madurez psicológica en que se encuentre para desarrollar su inteligencia abstracta que empieza a integrarse cuando comienza a leer.

La motivación puede ser la pieza clave para el aprendizaje lector y para la potenciación de la lectura. La motivación lectora dominante es la adecuación del argumento a los intereses del sujeto. En este sentido, las frases son las siguientes:

1. Canciones, libros-imagen (2 a 6 años de edad).
2. Cuentos de hadas (6 a 9 años de edad). Esta es la edad del realismo mágico; le siguen el agrado por el ritmo y las rimas, el amor a la poesía.
3. Relato ambiental y lectura de datos (9 a 12 años de edad). Se caracteriza por lo aventurero-mágico, encubierto por el surrealismo.
4. Relatos de aventuras (12 a 15 años de edad). En esta fase destacan el realismo aventurero y las lecturas sensacionalistas. Predomina el despliegue de la audacia y la formación de pesadillas. El adolescente se interesa por lo sensacionalista, la intriga y lo imprevisto.

5. Maduración del desarrollo lector (14^a 15 años de edad). Se descubren el mundo interior, la escala de valores y los contenidos intelectuales.

Los diferentes estudios sobre la capacitación para la lectura nos señala como lectura eficaz el proceso psicofisiológico que sigue el alumno en su lectura, y el modo directo de rentabilizar su capacidad (Quintanal, 1995). Este rendimiento habrá de aplicarse luego de manera diversa (oral, individual, colectiva, silenciosa, etc. Pero sobre todo en la comprensión que ha sido paradigma de la educación actual.

Podemos precisar como lectura eficaz aquella en la cual el alumno es capaz de leer en forma nítida, clara, haciendo las pausas y entonaciones adecuadas; además de predecir situaciones, personajes o acontecimientos. A partir de la simple lectura de un título o la observación de una imagen. A comprender lo que lee, siendo capaz de emitir un juicio u opinión respecto a lo leído o a las situaciones ahí presentadas. Dándose de esta forma la interacción directa entre el autor y el lector a través del texto.

La lectura eficaz es un proceso de actividades en torno a la lectura, surgida con el fin de prevenir el fracaso escolar como consecuencia de la falta de comprensión lectora de nuestros alumnos. Mediante la lectura eficaz se pretende lograr que los alumnos lean mejor cada día y que sean ellos mismos quienes se den cuenta de que leen mejor, al adquirir un desarrollo creciente de sus capacidades lectoras y un gusto por la lectura y por los libros.

Fabregat (1990) nos dice que un lector eficaz es el que:

- Lee rápidamente (lectura silenciosa).

- Comprende bien lo que lee
- Adapta la velocidad y comprensión lectora al tipo de libro que lee y a la intención con que lo hace.
- Recuerda bien lo leído.

La metodología de la lectura eficaz está basada principalmente en el concepto del acto lector y en los objetivos que la lectura persigue, de acuerdo a Brunet (1995) leer es comprender un texto, leer es dar sentido a lo escrito, leer es una actividad que se realiza con un proyecto y con un objetivo. Puede decirse que saber leer bien es ser capaz de servirse de un texto escrito, para conseguir el fin que tiene el lector.

El proceso de aprendizaje lector con la metodología de la lectura eficaz pretende acostumbrar a los alumnos a una práctica de la lectura en la que no intervengan los órganos de la fonación (cavidad bucal, labios, cuerdas vocales, etc.). Así, el circuito fisiológico de la lectura será corto y, por consiguiente ágil, ya que se reduce al camino que va de la fuente lectora a la vista y al cerebro.

Las técnicas de lectura eficaz toman en cuenta el bagaje lingüístico inicial del niño y a través de diferentes dinámicas lo van capacitando de manera gradual para que logre una mayor velocidad lectora, una perfecta comprensión de los textos escritos y una fijación y memorización de los contenidos (Fabregat, 1993).

La comprensión en la lectura implica los procesos de integración interna y externa. El primero de estos procesos, o sea el de integración interna, abarca la comprensión básica de las ideas expresadas por el autor, como la asociación de los diversos elementos que integran la información presentada. El segundo proceso,

correspondiente a la integración externa, incluye los procesos de análisis, crítica, valoración, selección y rechazo o aceptación del material que se lee.

Para conseguir una lectura eficaz, es preciso tener presentes algunos factores que contribuyan directamente a aumentar nuestra comprensión cuando leemos como es el tener familiaridad con el tema ya que influye directamente en la comprensión de éste. Mientras más conocimientos previos tenga el niño con el material más le facilitará el hacer comparaciones, asociar ideas, etc. Se debe tener una finalidad clara al leer. El carecer de dicho objetivo ocasiona la divagación y trae como consecuencia que se pierda la atención. Por último está el interés, éste es el motivo más poderoso para despertar la atención. Este interés debe ser aprovechado al máximo, leyendo todo lo que se pueda sobre el tema.

Aún cuando nuestro organismo cuenta con la capacidad suficiente para obtener un alto rendimiento en las actividades de lectura que continuamente realizamos, el provecho que nos reportan estas actividades depende en gran parte del uso real que hagamos de esas capacidades.

3.1.1. La creación de un hábito lector y la formación de lectores eficientes y lectores ineficientes.

La enseñanza de la literatura y de cualquier contenido que se contemple dentro del plan de estudios, requiere que el alumno posea un buen dominio de las estrategias de lectura, de lo contrario, no obtendremos el resultado deseado.

A través de la lectura, la mente del niño se puede llegar a explicar una gran cantidad de cosas, quién es, lo que siente, sus deseos, conocer hechos y personajes fantásticos y maravillosos. Un niño que no ha gozado de la lectura será tímido, retraído y tendrá una pobre imaginación, quedando reducida su capacidad de enfrentarse a situaciones adversas; porque la lectura tiende al desarrollo de la inteligencia humana. Cerrillo (1994) nos dice que leer es vivir; y escribir, también. Leer y escribir son una fuente inagotable de conocimiento, pero también lo son, al menos en la misma medida, de libertad.

Cualquier programa o estrategia que tienda a desarrollar hábitos lectores en los niños, debe contemplar la práctica sistemática de la escritura creativa, no solo como un mecanismo de comunicación, sino también como una actividad creativa. Los lectores eficientes poseen un enfoque flexible, sistemático, acorde para los distintos tipos de materiales que acostumbran a leer, así como una buena concentración y memoria.

Un hábito ineficiente de lectura es leer todo a la misma velocidad. Esto perjudica gravemente al lector porque la velocidad debe ir adaptada al tipo de texto que se lea, no podemos leer a un mismo ritmo y velocidad una poesía, una novela y un manual de funciones. Nuestra velocidad debe estar adaptada al nivel de dificultad que presente el texto. Las exigencias también son mayores si el vocabulario es nuevo y también si poseemos conocimientos previos sobre el tema a leer. Además, influyen las causas ajenas al lector, como puede ser las condiciones ambientales del sitio donde se va a efectuar la lectura.

El ser humano durante toda su vida lee porque siempre está expuesto a información escrita a todo lo largo y ancho de su entorno social, sin embargo, existe un determinado momento en que llega a permanecer ajeno a ello debido a tanta contaminación visual que lo bombardea día a día. No convertimos el hábito lector como un hábito propio de nuestra vida, capaz de darnos satisfacción y gozo mediante la recreación y de esparcimiento.

En la enseñanza de la lectura, cuando esta se proyecta con intención formativa, los recursos se orientan a potenciar la interpretación personal. Atendiendo a las necesidades, objetivos, opiniones y juicios de valor que el lector es capaz de realizar en virtud de su capacidad para establecer relaciones entre lo leído y los aprendizajes previos que posee. Esto quiere decir, que el lector reelabora los aprendizajes y los integra a la gran diversidad de conocimientos que ya posee.

La intención formativa de la lectura radica básicamente en la libertad que el profesor dará al alumno para que sea él mismo quien se plantee sus propias necesidades de aprendizaje formulando propuestas de interpretación, en lugar de que sea el profesor quien se las formule y elabore.

Si bien es cierto que el trabajo de los profesores no lo es todo, ya que para la adopción y adquisición de hábitos lectores es de suma importancia la influencia del entorno familiar y social que rodea al educando. También es de vital importancia la motivación que ejerce el texto sobre el posible lector destinatario, ya sea a través del título, el contenido o los intereses y motivación que demuestre. Aún un lector formado también experimenta estas sensaciones en torno a la motivación.

Los profesores no deben convertir la lectura en un hábito rutinario ya que el hábito lector debe relacionarse con el de animación a la lectura, siendo éste un conglomerado de recursos para desarrollar la lectura eficaz y la relación instrumental del sujeto lector con distintos tipos de textos escritos. Es llamativa la definición que considera que animar es mediar creando los puentes necesarios entre el libro y el alma del lector, transformando los espacios, viviendo ritmos que se ajusten con los del acto lector, fuera del tiempo para desembocar en el encuentro íntimo, solitario y sosegado con el libro (Mendoza, 1998).

El papel del profesor dentro de la creación de hábitos lectores en sus alumnos es precisamente el de convertirse en un animador a la lectura dejando de lado la actividad lectora como una imposición del programa de estudios. El profesor tiene la responsabilidad de buscar la metodología más adecuada para sus alumnos, una metodología que estimule la participación grupal, involucrando positivamente al alumnado en la creación de propuestas de actividades de lectura que involucre a todo el colectivo escolar transformando a todos los participantes en animadores a la lectura.

La comprensión del lenguaje y la comprensión de textos: el estudio del lenguaje ha sido efectuado desde muy diversas perspectivas científicas. La conducta lingüística se encuentra en una doble intersección con los procesos de comunicación y con los procesos cognitivos de los hablantes. Por otra parte toda conducta lingüística es, por definición pluridimensional un enfoque externo (conducta) y un enfoque interno (concepto de lenguaje) y estudio de sus aspectos fundamentales (producción y comprensión lingüística).

En las funciones del lenguaje, el conocimiento podría ser conceptualizado como un conocimiento de **claves abstractas** o **informaciones** que guían al que comprende.

- El contenido semántico de un mensaje lingüístico es creado por el sujeto, guiado por las claves lingüísticas, especifica las conclusiones bajo las cuales las relaciones abstractas pueden ser realizadas dado su conocimiento del mundo.
- Las palabras nos proveen de las primeras pistas para la interpretación, pero la interpretación está en función del total de la frase o periodo.
- El contexto. Supone la definición del sentido de cada palabra y cada frase.
- La palabra aislada no puede ser considerada la unidad básica para un análisis de los procesos de comprensión.
- La frase aislada presenta problemas para ser considerada como básica en la comprensión. Apremiar problemas de ambigüedad que necesitan referencia de contexto para especificarse.
- Es posible la consideración las claves de la estructura superficial para la estructura sintáctica sino también las claves semánticas para la estructura cognitiva.

Tesis principales:

- Los sujetos hacen contribuciones cognitivas mientras comprenden.
- Ciertas contribuciones son prerequisites para efectuar un “Click” de comprensión.
- El conocimiento de construcciones abstractas juega un papel importante en la determinación de las contribuciones del sujeto.
- El significado es el resultado de esas contribuciones

Las contribuciones cognitivas de la comprensión resultan solamente cuando el sujeto tiene la suficiente información lingüística para usar las señales especificadas en el input lingüístico para crear algún contenido semántico que le permita entender.

- Cada sujeto hace contribuciones cognitivas mientras comprende.
- Ciertas contribuciones son prerequisites para efectuar una comprensión
- El significado es el resultado de toda contribución (contribución cognitiva del sujeto y contribución lingüística de las frases/texto).

Antecedentes de comprensión de textos:

Antecedente-1. Alexander, P.A., Kulikowich, y Jetton. (1994). Desarrollaron un trabajo cuyo resultado fue prometedor respecto a la evidencia de la naturaleza multidimensional del aprendizaje académico. El fin principal era la investigación de la interrelación entre el sujeto que aprende y su entorno de forma que las interacciones del sujeto con ambientes ricos y variados puede ser significativa con un aprendizaje de una materia cuando se comprueban algunos factores concomitantes. Los materiales instructivos influyen en la naturaleza del proceso de aprendizaje del sujeto en lo que recuerda y por lo que se interesa.

Llegaron a la conclusión de que, se trate de un texto lineal o no lineal, el profesor permanece como el recurso más importante para los aprendices además es quien enriquece las interacciones con el ambiente educativo proveyendo a los estudiantes con experiencias relevantes y con el substrato estructural que les permite construir interpretaciones significativas y asimilan nuevos entendimientos.

Antecedentes-2. King, Alison. (1992). Presenta un artículo cuya investigación muestra que los alumnos universitarios poco preparados aumentan su rendimiento en la

toma de apuntes con el uso de las estrategias de autopreguntando y resumen cuando el material a aprender debe serlo para un examen, la estrategia de autopreguntando es preferible a la de resumen. El estudio muestra, además, que las dos estrategias pueden ser incorporadas en el currículo. Esta propuesta se plantea como una interesante aportación a la literatura de la comprensión de textos.

Antecedentes-3. Santiuste, V., y González, M. (1993) “La influencia del vocabulario en la comprensión lectora: aplicación de un programa de intervención para desarrollar el vocabulario de un grupo de 1º de EGB”. Este trabajo publicado parte del factor vocabulario como condicionante de la comprensión lectora. Se establece que una mayor amplitud de vocabulario significativo por parte de los alumnos contribuirá al enriquecimiento de su información previa y, en consecuencia, se producirá un aumento de su comprensión lectora. Las conclusiones principales a lo que han llegado son: el desarrollo del vocabulario significativo contribuye al aumento de la comprensión lectora.

Antecedentes-4. Duro, A. Efectuó una contrastación entre dos modelos para comprensión de textos, el modelo proposicional de Kintsch y Van Dijk y el modelo de memoria de Sanford y Garrod a través de las predicciones sobre tiempos de lectura establecidas desde sus respectivos principios de coherencia. De este trabajo experimental efectuado se establecen algunas conclusiones:

La comprensión de textos es efecto de la armonía de la información textual entrante con la información contenida en los escenarios recuperados de la memoria semántica durante la lectura. La causa de la comprensión no depende tanto de la estructura

semántica del texto en sí mismo considerado, cuanto del ajuste de esa misma estructura con las estructuras de conocimiento en la memoria del lector.

El tiempo de la lectura quedaría mejor con las dos unidades de representación y procesos de recuperación-MLP basados en el modelo de memoria de Stanford que en el modelo de Kintsch.

Antecedentes -5: Athanasiadou, A. (1991) “The discourse function of questions” La estrategia de preguntar tiene un número determinado de funciones en el discurso. Los diferentes modos de preguntar no son igualmente utilizables por todos los hablantes dependiendo de la naturaleza del discurso y del contenido.

Antecedentes- 6: Artola, T. “El procedimiento maze como medida procesual de la comprensión de lenguaje escrito”. En esta comunicación se sostiene que el procedimiento maze puede utilizarse no solo como una medida global de la comprensión lectora, sino también como un instrumento eficaz para el estudio de las estrategias lectoras empleadas por los sujetos infiriendo dicho uso a partir de los reemplazamientos llevados a cabo en el cloze, en base a criterios similares a los empleados en las técnicas de Miscue Analysis en la lectura oral.

Antecedente -7: Collado, I., y García Madruga, J.A. “Un procedimiento de intervención para desarrollar las estrategias de resumen dentro del aula”. Basándose en el modelo teórico de Kintsch y Van Dijk, centrándose en el nivel macro estructural el objeto de estudio es comprobar la eficacia de un procedimiento de intervención para desarrollar las estrategias de resumen en sujetos de dos niveles de EGB (5º y 8º).

Utilizaron un diseño pretest- intervención-postest, con dos factores: tipo de tratamiento y nivel de edad. Los resultados fueron favorables con la intervención propuesta por los investigadores.

Antecedente -8: García, J. Garate, M. Elosúa, R. Gutiérrez, F. y Luque, J. “La adquisición de la habilidad de comprensión y aprendizaje de textos durante la adolescencia: un estudio evolutivo”. La comprensión y el aprendizaje a partir de textos suponen:

La construcción de una representación mental que capte la macro estructura y el modelo referencial.

El sistema cognitivo humano debe poner en funcionamiento procesos de diferentes niveles y activar los recursos de almacenamiento y procesamiento de la memoria operativa. Activan diferentes tipos de conocimientos, realizan inferencias y aplican un conjunto de estrategias.

Con la adolescencia, la capacidad de comprensión de los textos se va incrementando, las causas son: por la continua práctica escolar, por la liberación de recursos cognitivos debido a la automatización de procesos superficiales.

La hipótesis que se plantean los autores es que existe una mejora evolutiva en las habilidades de comprensión y aprendizaje de textos, y estas habilidades estarán interrelacionadas. Los resultados confirman las predicciones, demostrando una mejora evolutiva en las habilidades de comprensión y aprendizaje de textos, así como la interrelación entre las distintas habilidades.

Antecedente -9: Eduardo Vidal-Abarca Gámez, y Ramiro Gilabert Pérez. “Enseñanza de habilidades de comprensión y aprendizaje de textos en las áreas de contenido escolar”. Se trata de una investigación con sujetos de 6° a 8° de EGB a los cuales se les pone en práctica un programa de instrucción de representación de textos en diagramas, trabajando las repercusiones que tiene en la adquisición de la comprensión de una posible transferencia. Se realizó en tres fases.

En la primera fase se instruye la transformación de textos a mapa de ideas, en la segunda fase los alumnos tomaron conciencia de las características textuales que dificultan la comprensión y en la tercera fase se dedicó a que los alumnos realizaran mapas de ideas a partir de sus textos.

Las conclusiones que surgieron fueron las siguientes: es posible una instrucción efectiva integrada en el currículum escolar, los programas de representación visual de la información repercuten positivamente sobre el recuerdo y la comprensión, las enseñanzas de marcos y estructuras textuales producen buenos resultados.

3.1.2. Cómo mejorar la lectura.

Un lector no lee nunca letra por letra, sino por conjunto de letras o palabras. Cuanto más coherente y organizado es el conjunto de palabras que abarca en el campo visual, más fácil es la comprensión de un texto (Brunet, 1995).

En el idioma español, la lengua escrita está acomodada de izquierda a derecha, en líneas horizontales formadas por conjuntos de palabras. El problema a que nos enfrentamos algunas veces es que el niño se acostumbra a ir leyendo letra por letra,

faltándole el dominio sobre una visión general que le permita captar grosso modo la mayor cantidad de letras en un solo movimiento ocular. Es cierto que las palabras están dispuestas en forma discontinua. Al ir leyendo se dan pequeñas interrupciones en los espacios existentes entre cada una de las palabras del texto. Al poseer una visión general realizará una lectura más amplia o más ágil sobre cualquier escrito y por tanto desarrollará una mejor comprensión de la lectura.

La comprensión de la lectura está estrechamente relacionada con la habilidad de formular preguntas apropiadas y encontrar respuestas relevantes a ellas. El conocimiento previo del lector es un factor determinante en el proceso de construcción del significado, entendiendo este conocimiento previo constituido no solo por lo que el sujeto sabe sobre el tema específico abordado en el texto, sino también por su estructura cognitiva, por su competencia lingüística en general y por su conocimiento de la lengua escrita en particular (Carvajal y Ramos, 2003).

Antes de realizar la lectura, el alumno ha de preguntarse el por qué va a leer, con el fin de que esta actividad le deje un beneficio. En el proceso de lectura, el sujeto, teniendo en cuenta su experiencia cultural y lingüística anticipa el texto desde el punto de vista fonológico, léxico y semántico. Es evidente que cuanto mayor sea el dominio de la lengua oral, mayor el conocimiento y el interés por el texto, más indicios puede anticipar al lector para conocer el significado del mismo, logrando así una lectura más rápida y comprensiva.

Conseguir que el niño presente interés por leer requiere que exista un ambiente en el que se sienta la lectura. Si logramos que el alumno viva durante sus años

infantiles la lectura como una actividad cotidiana, que llegue a ser interesante y la use en su vida, en ese momento habremos ganado un lector, porque en su esquema de vida, el acto de leer habrá incorporado con su estatus de naturalidad. En una sociedad libre y plural, como la nuestra, el encuentro con los libros y con las fuentes de información vuelven al ser humano más racional, más informado, más sabio y hasta más sensible (Fabregat, 1990).

Al predecir palabras e ideas, el lector experimenta algunas dificultades y obstáculos que tendrá que resolver formulando hipótesis sobre lo que el texto contenga más adelante. Al verificar el significado del texto con la lectura subsiguiente, las hipótesis serán confirmadas o rechazadas. Es gracias a la herencia funcional que se van a producir distintas estructuras mentales, que parten de un nivel muy elemental hasta llegar a un estadio máximo (Piaget, 1982).

Antes de leer, el niño ha de plantearse la intencionalidad, así como tener claro el propósito que persigue con ella. Además, debe plantearse predicciones acerca del contenido. No hay nada más intrigante que ir conociendo la veracidad de la predicción. Con ella lograremos que al ir avanzando en su lectura vaya cuestionándose sus propias hipótesis y planteándose otras nuevas.

En el campo de la verbalización, el uso inteligente del lenguaje comprende dos tipos de aptitudes: la comprensión verbal y la formación verbal. Los factores de la comprensión verbal se refieren a la facilidad para evocar palabras que cumplan una regla o consigna dada; por ejemplo que empiecen por una letra en especial. En este tipo de tarea es factor clave la prontitud, abundancia de lenguaje, además de la riqueza y

facilidad para verbalizar ideas. La formación verbal pone énfasis especial en la adquisición en un vocabulario más amplio a partir del conocimiento de una mayor cantidad de palabras y la forma correcta de pronunciarlas. Atendiendo tanto a la dicción como a la entonación adecuada al momento de emitir el mensaje sonoro.

Tanto la lectura como la escritura han sido tratadas, en casi todos los niveles educativos, de un modo mecánico: la lectura como decodificación del lenguaje de signos y la escritura como transcripción literal de los mensajes orales; ese tratamiento ha conllevado, casi siempre, ejercicios y actividades escolares automáticos. La causa de muchos analfabetismos funcionales: una vez terminado el tiempo de la enseñanza obligatoria, muchas personas dejan de leer, iniciando así un camino que les llevará a saber reconocer las letras y las palabras pero sin llegar a comprender lo que leen (Cerrillo, 1998).

Comprender una lectura es un proceso cognitivo complejo e interactivo cuya consecución vendrá condicionada por dos factores: la significación y la indiferencia. El uso funcional y significativo de diferentes tipos de textos escritos genera conocimiento en quien lo utiliza, un conocimiento con capacidad de aumentar el conocimiento, promover cambios en el pensamiento del alumnado y dinamizar futuros aprendizajes. El alumno lee y observamos cómo llena su cerebro de signos y símbolos aprendidos del texto. El alumno es un sujeto activo que aprende construyendo progresivamente teorías del mundo que otorgan sentido a su propia existencia, a partir de su experiencia y de las interacciones que establece con los demás. (Carvajal y Ramos, 2003).

Una vez que capte la información, la dotará de sentido, pero de una forma personal. Sin embargo, ésta dependerá del grado de dominio que el sujeto tenga del lenguaje, e incluso de su conocimiento específico del tema, porque la comprensión requiere por parte del lector, una relación activa entre la información nueva y aquella que él ya posee.

De esta forma podemos apreciar que el aprendizaje no es sólo la adquisición de técnicas instrumentales y de destrezas básicas, sino también el resultado de procesos de interpretación y de comprensión que facilitan la construcción por parte del alumnado de teorías del mundo que otorguen sentido a su propia existencia (Piñan, 2002).

Es conveniente desarrollar en el alumno objetivos lectores como el de tener una actitud positiva frente al texto, dominar su vocabulario, debe manejar cualquier tipo de material impreso realizando una lectura comprensiva y desarrollando por sí mismo la afición por la lectura.

Los procesos que intervienen en la lectura son:

- Reconocimiento: Discriminación de los símbolos alfabéticos por parte del lector.
- Asimilación visual: Proceso físico a través del cual la luz se refleja en la página escrita; el ojo recoge el rayo luminoso y el mensaje llega al cerebro.
- Integración interna: Es equivalente del entendimiento básico y se refiere a la asociación entre sí de todos los elementos de la información que se ha leído.
- Integración externa: Incluye los procesos de análisis, crítica, valoración, selección y rechazo del material que se lee. En esta etapa, el lector relaciona lo que ya conoce acerca del tema con lo que está leyendo en ese momento.

- Retención: Se refiere a la capacidad de almacenar información.
- Recuerdo: Es la habilidad de traer información a la memoria cuando así es necesario.

Recordemos que la lectura es un proceso complejo donde se ponen en juego, simultáneamente, dos mecanismos inseparables que son la percepción visual y la comprensión de lo que se lee.

La percepción visual es un proceso que abarca la aprehensión visual y el reconocimiento del signo; se basa en sensaciones visuales que posteriormente se integran u organizan en el nivel correspondiente del sistema nervioso central.

La comprensión es la actividad intelectual que tiene lugar cuando interpretamos símbolos es decir, cuando integramos u organizamos por medio del pensamiento las sensaciones u otros estímulos sobresalientes del medio. La calidad de la percepción visual, la velocidad que se tiene al leer, la motivación, la concentración y la finalidad de la lectura afectan el nivel de comprensión que tengamos de la misma.

Es importante destacar que la capacidad de retener y de recordar la información así como el nivel de vocabulario y los conocimientos previos que se aporten en torno a la situación de la lectura afecta también directamente en la comprensión de lo leído.

Dotar de significación al contenido de un texto va a requerir un amplio dominio lingüístico por parte del lector; cuanto más amplio sea el vocabulario del alumno, más fácil le resultará comprender el texto. El hecho de que se produzca el aprendizaje significativo tiene que ver con las posibilidades cognoscitivas del sujeto que aprende.

No basta con que el material sea potencialmente significativo, se requiere además que el sujeto disponga del acervo indispensable para atribuirle significados Gómez, (1995).

No podemos entender el tratamiento léxico como una simple identificación formal de los términos que aparecen escritos, sino que hemos de dotar al niño de un bagaje léxico amplio y común, asumido en su cotidianidad. La escuela se servirá del vocabulario usual para ampliar éste lo más posible, lo cual implica necesariamente un trabajo contextualizado del mismo.

Si nos planteamos preguntas que nos ayuden a cristalizar los objetivos de nuestra lectura, rescataremos más datos relevantes de la misma que nos ayudarán a comprenderla mejor, porque encontraremos un uso práctico a toda la información. La comprensión lectora está estrechamente relacionada con la habilidad de formular preguntas apropiadas y encontrar respuestas relevantes a ellas (Carvajal Ramos, 2003).

Si entendemos el concepto de comprender como el de entender algo en su totalidad, nos damos cuenta que la comprensión no es el resultado inmediato de la lectura. Al leer un texto se analiza, se comprende y se asimila en la medida en que es comprendido.

Asimilación y acomodación. Piaget (1982) expresa que para que se efectúe la comprensión es importante que el lector posea algunos antecedentes previos sobre el tema que se va a leer, saber cuál es la intención u objetivo de la lectura y cuál es su postura o ideología ante la presencia del texto.

La información dada por el autor del texto establecerá una interacción con los conocimientos previos del lector, permitiéndole a este la elaboración de sus propias hipótesis que le permitan inferir el significado del propio texto y las ideas del autor del mismo para elaborar una interpretación personal.

El texto escrito presenta y ofrece la información, mientras el lector reinterpreta el texto en base a la percepción que éste le brinda ya que en cierta medida el texto asume el papel del emisor y el lector de receptor. Aunque tanto el texto como el propio lector son poseedores de distintas formas de interpretación.

El texto literario es un agente importante en la transmisión de la cultura y sus valores; nos propone identidades e identificaciones, mediante los cuales configuramos nuestras vidas y nuestras actitudes (Servén, 2004).

3.2. La comprensión lectora.

El interés por la comprensión lectora se ha puesto de manifiesto desde principios de siglo XX, por educadores, pedagogos y psicólogos. Todos ellos han tenido en cuenta su importancia y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. (Huey, 1908) en relación con las operaciones mentales implicadas en la lectura dijo: “si pudiésemos entender la naturaleza de los procesos de la lectura entenderíamos el funcionamiento de la mente misma, desenmarañando de ese modo uno de los más complejos misterios de la humanidad.

La comprensión lectora es considerada hoy en día como la aplicación específica por parte del lector de destrezas de conocimiento y estrategias cognitivas de carácter

más general (Flood, 1983). Este cambio en la concepción de la comprensión lectora debe atribuirse a los avances experimentados en el estudio de las destrezas cognitivas. (Anderson y Spiro, 1977).

La comprensión es considerada como “el resultado de los procesos implicados en la formación, elaboración, notificación e integración de dichas estructuras de conocimientos” (Rumelhart, 1977).

La comprensión lectora es una de las habilidades más importantes para la adquisición de conocimientos y para la adquisición de competencias escolares y profesionales, por eso la comprensión lectora como instrumento interdisciplinar es fundamental para desarrollar competencias básicas tanto genéricas como específicas.

Cuando leemos un texto para comprenderlo, se pone en juego un conjunto muy diverso y complejo de procesos mentales. No sólo decodificando los signos gráficos, sino también reconociendo las palabras y su significado (procesos léxicos), también se incorporan conocimientos de tipo sintáctico que ponen en relación las palabras, constituyendo unidades mayores como las oraciones y las frases, que poseen una determinada estructura (procesos sintácticos). Además, se debe comprender el significado de las oraciones, integrando el contenido del texto con los conocimientos previos (procesos semánticos).

Comprender un texto implica:

a) Conocer el significado de cada palabra.

- b) Comprender el significado de las oraciones.
- c) Interpretar las ideas e intenciones que transmite el texto.

3.2.1. Niveles en la comprensión lectora.

Podemos identificar en la comprensión lectora los siguientes niveles:

Decodificación. Implica dotar de significado a las letras impresas, así como transformar éstas en sílabas y en sonidos para activar el significado.

Comprensión literal. Consiste en combinar el significado de varias palabras de forma apropiada para formar proposiciones, ateniéndose a la información explícita del texto. Dicha comprensión es necesaria tanto cuando se leen textos narrativos como cuando se leen textos expositivos. Cuando se examina este tipo de comprensión las preguntas se dirigen a reforzar si el lector comprendió: qué, quién, dónde, cuándo, con quién, cómo, para qué, etc.

Comprensión inferencial. Proporciona una comprensión más profunda del texto en la que el lector elabora una representación mental más integrada y esquemática a partir de la información expresada en el texto y de sus conocimientos previos. El alumno relaciona lo leído con sus propias situaciones. Además, son importantes las preguntas inferenciales que puedan estar basadas en el texto o en el lector. ¿Qué piensan de...? ¿Cómo creen que...? ¿Por qué...? ¿Qué hubieran dicho o hecho en su lugar...?

La comprensión inferencial (González, 1996), puede reducirse a tres niveles jerarquizados:

- Interpretación proposicional: procesamiento de oraciones
- Reestructuración proposicional: se reordenan los contenidos proposicionales.
- Implicación proposicional: el lector establece consecuencias, efectos, relaciones causales no explícitas en el texto, pero que se desprenden de él.

Metacomprensión. La autorregulación del proceso lector. Es la conciencia y control que el lector tiene de su proceso de comprensión. Los procesos metacognitivos de control de la comprensión juegan un papel importante en la comprensión de textos.

Mediante la comprensión lectora, actividad compleja u gradual, se puede llegar a diferentes niveles de profundidad. Tener en cuenta esos factores es obligado para que se produzca un proceso de enseñanza-aprendizaje eficaz.

El lector competente para lograr una comprensión global, ha de recabar información, elaborar una interpretación, reflexionar sobre el contenido de un texto y su estructura y llegar a la metacomprensión.

El grado de supervisión y autorregulación del proceso lector varía en relación con diversos actores:

- Evoluciona con la edad.
- Es potenciado por los conocimientos de que disponen los sujetos.
- Mejora con el entrenamiento explícito de distintas estrategias.
- La motivación con que se lee es la responsable de muchas de las diferencias individuales que aparecen a lo largo del proceso de comprensión.

Sea cual sea el modelo propuesto de comprensión lectora, los siguientes componentes aparecen en todos ellos (Antonini y Pino, 1991).

- Identificación de letras.
- Relación de letras con sonidos.
- Identificación de palabras.
- Identificación de oraciones.
- Identificación de estructura gramatical.
- Asignación de significado a palabras y oraciones.
- Establecimiento de relaciones entre las oraciones del texto.
- Utilización del conocimiento previo para predecir información y adivinar el significado de palabras desconocidas.
- Realización de inferencias basadas en el contexto de lo leído y en los esquemas cognitivos del lector.

3.3. Estrategias implicadas en la comprensión lectora.

Leer comprensivamente es una actividad compleja. La comprensión es considerada como un conjunto de procesos (perceptivos, fonológicos, léxicos y semánticos). Un buen lector es un lector estratégico, es decir utiliza estrategias adecuadas que le garantizan la comprensión de lo que lee. Si la comprensión es la meta de la actividad lectora, y las estrategias son necesarias para llegar a esa comprensión, es importante destacar esas estrategias y valorar si los lectores las aplican eficazmente.

Las estrategias de comprensión que los lectores desarrollan ante el texto han interesado a una importante línea de investigación. No todas las estrategias obtienen los mismos resultados. Podemos distinguir entre: estrategias de lectores competentes y estrategias de lectores inmaduros.

El profesor Santiuste (1996) en su libro, *La utilización de estrategias para la comprensión de textos filosóficos*, ha destacado como fundamentales tres núcleos de estrategias: estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas y estrategias motivacionales.

3.3.1. Estrategias cognitivas.

Mediante los procedimientos cognitivos, el lector maneja y transforma la información del texto para construir su significado. Quien escribe un texto (escritor) lo hace de forma personal; quien lee el texto (lector) trata de extraer el significado de una forma también personal. El lector tiene que asimilar el texto, transformar el lenguaje y la representación del contenido mediante operaciones mentales, con el fin de hacer la información más significativa; para ello, utiliza diversos tipos de estrategias. (García, 1993).

Estrategia de focalización. Son aquellas que permiten al lector centra su atención en las informaciones del texto que considera relevantes, considerando tanto las características de aquél como sus propios propósitos y expectativas. Para ello utiliza técnicas tales como hacerse una idea global del contenido, resumir el texto, reconstruir

las ideas principales, diferenciar la información esencial de los ejemplos y detalles, tomar notas, subrayar, hacer esquemas, etc.

Estrategias de organización. El lector puede reestructurar para hacerlo más significativo y comprensible, diferenciar la información esencial de los detalles, jerarquizando los acontecimientos o ideas.

Estrategias de resolución de problemas. El lector trata de resolver los problemas que encuentra durante la lectura. Puede usar técnicas como el uso del diccionario para buscar palabras desconocidas, releer, inferir el significado a partir del contexto, etc.

Estrategias de elaboración. El lector complementa el tema que trata el texto en particular con los conocimientos previos que tiene y los relaciona. De esta manera la información adquiere significado. Aplicar esta estrategia implica comentar el texto, establecer relaciones y analogías, formular hipótesis, formar imágenes mentales, etc.

Estrategias de integración. Una vez que el lector ha elaborado la información del texto debe integrar dicha información en sus esquemas cognitivos, particularmente los que se relacionan con el tema del texto.

Estrategias de verificación. El lector debe constatar y verificar la cohesión y coherencia del texto, verificando la consistencia interna y la lógica del texto.

3.3.2. Estrategias metacognitivas.

La actividad metacognitiva supone la capacidad que los sujetos tenemos de planificar que estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para afirmarlo o bien para proceder a su modificación.

Las estrategias metacognitivas son actualmente uno de los principales temas de investigación en educación. La metacognición desempeña un papel fundamental en cualquier actividad cognitiva. Flavell (1975) acuñó este concepto aplicado a la capacidad que los sujetos tenemos de conocer tanto el funcionamiento de nuestra actividad cognitiva o conocimiento procedimental (metacognición como proceso), como el conocimiento de los resultados de esa misma actividad o conocimiento declarativo (metacognición como producto).

Para Flavell, la metacognición implica el conocimiento de la propia actividad cognitiva y el control sobre dicha actividad. Es decir, conocer y controlar.

- Conocer la propia cognición quiere decir tomar conciencia del funcionamiento de nuestra manera de aprender, Por ejemplo: saber que extraer las ideas principales de un texto favorece la comprensión.
- Controlar las actividades cognitivas implica planificarlas, controlar el proceso intelectual y evaluar los resultados.

Otro de los grandes aportes al campo de la metacognición lo constituyen las investigaciones realizadas por Ann Brown (1978). Para esta investigadora las estrategias ocupan un lugar central en la metacompreensión. Conocer cuáles son y como

usamos el repertorio de estrategias de las que disponemos al enfrentarnos a una información oral o textual.

Es necesario tener algún tipo de conocimiento y conciencia del propio funcionamiento cognitivo. Por ejemplo, si una persona no es consciente de las estrategias de que dispone, es poco probable que logre desplegarlas ante las demandas de una situación determinada.

Aquí Brown diferencia entre la aplicación de una técnica y el desarrollo de una estrategia. Se puede aplicar una técnica en forma rutinaria y mecánica sin utilizarla estratégicamente. La técnica deviene en estrategia cuando es posible determinar cuándo utilizarla, cómo y por qué.

Baker (1985) analiza en esta estrategia dos fases o componentes: evaluación y regulación. En primer lugar la metacomprensión es una estrategia evaluadora que permite al lector darse cuenta de si comprende o no comprende. La segunda fase de la metacomprensión es la regulación o control de la comprensión. Esta fase o componente permite al sujeto controlar el proceso para mejorar el nivel o solucionar los problemas detectados en el análisis de la comprensión. Las dos fases son necesarias. El proceso estaría incompleto si el sujeto autoevalúa adecuadamente su comprensión identificando problemas, pero no toma medidas correctoras apropiadas.

La investigadora Mateos (2001) nos ofrece una definición de metacognición que también estimamos completa e integradora. La metacognición es “el conocimiento que uno tiene y el control que uno ejerce sobre su propio aprendizaje y, en general sobre la

propia actividad cognitiva”. Se trata de aprender a aprender facilitando la toma de conciencia de cuáles son los propios procesos de aprendizaje, de cómo funcionan y de cómo optimizar su funcionamiento y el control de esos procesos.

Las estrategias metacognitivas que controlan y regulan la comprensión lectora son: planificación (antes), supervisión (durante), y evaluación (después).

Planificación. Antes de realizar la lectura hay que analizar, reflexionar y valorar los elementos que la conforman, los factores implícitos y los condicionantes. El objeto de la lectura es comprender lo que está escrito. Esta fase implica precisar los objetivos y metas de la lectura, los conocimientos previos que sobre el tema tenga el lector, el plan de acción y las estrategias a utilizar, teniendo en cuenta las características del texto, las capacidades del lector y las condiciones ambientales. Durante la planificación los estudiantes pueden preguntarse.

Según la tesis de Jiménez (2004) teniendo en cuenta mis conocimientos previos:

¿Cuáles me ayudaran en esta particular tarea?

¿Qué debería hacer primero?

¿Cuánto tiempo tengo para terminar esta tarea?

¿Dónde quiero llegar?

Supervisión. Se trata de comprobar si la actividad se está llevando según lo planificado. El lector ha de considerar los objetivos y el grado de aproximación que está

logrando. Esto le permite continuar o replantear el camino hacia la meta de la tarea en cuestión. Durante la supervisión los estudiantes pueden preguntarse:

- ¿Qué estoy haciendo?
- ¿Voy por el camino correcto?;
- ¿Cómo debería proceder?;
- ¿Qué información es importante y debo recordar?;
- ¿Debería hacerlo de otra manera?;
- ¿Qué puedo hacer si no entiendo algo?

Evaluación. Un sujeto competente en la realización de una actividad cognitiva, evalúa al final de la misma tanto el cumplimiento de metas, como así también el proceso llevado a cabo para alcanzar ese producto. Esta hace referencia tanto a los procesos durante la lectura como a los resultados de la comprensión lectora. Debe por lo tanto tener en cuenta el establecimiento de objetivos, el grado de consecución de los mismos, las dificultades encontradas, las estrategias utilizadas, la eficacia en las mismas, las modificaciones introducidas así como los resultados de la comprensión.

Según la tesis de Jiménez (2004) teniendo en cuenta mis conocimientos previos:

- ¿Cómo lo hice?
- ¿Qué podría haber hecho de otra forma?
- ¿Cómo puedo aplicar este tipo de pensamiento a otros problemas?
- ¿Necesito volver atrás en la tarea para llenar “espacios blancos” que han quedado en mi comprensión?

3.3.3. Estrategias motivacionales.

En el contexto académico la motivación es importante porque afecta los aprendizajes nuevos y el rendimiento de las habilidades, estrategias y conductas aprendidas previamente, lo que tiene implicancias muy importantes para la escolaridad. La motivación puede influir en qué, cuándo y cómo se aprende y tiene una relación recíproca, con el aprendizaje y el rendimiento. Así como la motivación influye en estos resultados, lo que la persona hace cuando ésta motivada influye, a su vez, sobre la motivación (Pintrich y Schunk, 1996).

Los factores motivacionales resultan importantes como los factores y estrategias cognitivas para lograr buenos resultados. A todas estas estrategias las podemos denominar socio-afectivo-motivacionales. Citaremos las siguientes:

Afectivas. Regulan las variables personales que inciden en la situación de enseñanza-aprendizaje, tales como la ansiedad, las expectativas o la atención.

Motivacionales. Activan, regulan y mantienen la conducta de estudio.

Sociales. Permiten buscar ayuda, evitar conflictos o cooperar con otras personas para lograr un mejor aprendizaje (Román y Gallego, 1994).

3.4. Informe PISA y Comprensión Lectora.

PISA. Son las siglas de Program for International Student Assessment (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes). Este programa depende de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), fundada en

1961, que agrupa a 34 países miembros y cuya misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo. La prueba PISA se llevo a cabo en mayo del 2012, y se han evaluado alrededor de 510.000 alumnos de 65 países asociados y 34 países de los cuales son miembros de la OCDE. En España ha evaluado a 25.313 alumnos de 15 años, de los 373.691 estudiantes que hay en esa edad en España.

Su objetivo es el diseño de instrumentos que permita comparaciones sólidas de la eficacia de los sistemas educativos, evaluando las áreas de matemáticas, lectura y ciencias en estudiantes de 15 años. Los responsables del estudio declaran que su objetivo no es descubrir si los alumnos se saben los contenidos de las asignaturas o las áreas de estudio, sino evaluar lo que saben hacer con lo que han aprendido, es decir, lo que han llamado “destrezas en lectura, matemáticas y ciencias”.

Según los resultados obtenidos en el informe, el sistema educativo español es caro y de poca calidad, mal planteado, mal gestionado y falto de motivación. Lo cierto es que la educación que una sociedad proporcione a sus miembros es la consecuencia y a la vez la causa de la propia sociedad. Parece que falta concentración, profundidad, interés y sentido crítico.

La puntuación media en España, en cuanto a comprensión lectora de los estudiantes españoles es 8 puntos inferior al promedio de los países de la OCDE, lo que supone una diferencia estadísticamente significativa. España ocupa el puesto 23 en el listado ordenado de los 34 países de la OCDE. Pero es el número 123 por la cola del listado ordenado de los 65 países evaluados.

Teniendo en cuenta que la comprensión lectora es un proceso más complejo que el de identificar las palabras y sus significados: es la capacidad para entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto, como con respecto a la comprensión global del texto mismo. En la comprensión del texto se dan diferentes niveles de profundidad:

1. Comprensión literal, donde se recupera la información explícitamente planteada en texto y se la reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis (aunque sea mentalmente).
2. Comprensión de inferencias, que permite, utilizando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis.
3. Comprensión crítica, mediante la cual se emiten juicios valorativos.
4. Comprensión apreciativa, que representa la respuesta emocional o estética a lo leído.
5. Comprensión creadora, que incluye todas las creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto.

Comprender correctamente un texto nos permite extraer toda la información del mismo, pero a la vez pone en juego nuestra formación personal, nuestros conocimientos previos y activa nuestro sentido crítico.

3.4.1. Clasificación de los textos.

El formato textual en el núcleo de la evaluación PISA se sitúa la distinción entre textos continuos y textos discontinuos.

Los textos continuos están compuestos normalmente por una serie de oraciones que, a su vez, se organizan en párrafos. Tales párrafos pueden hallarse insertos en otras estructuras mayores, como serían los apartados, los capítulos y los libros. Los textos continuos se clasifican primordialmente por su objetivo retórico, esto es, por el tipo de texto.

Los textos discontinuos (o documentos, como a veces se les denomina) pueden clasificarse de dos maneras. Por un lado está el enfoque basado en la estructura formal, que es el que se adopta en el trabajo de Kirsh y Mosenthal (1988 – 1991). En esta obra, los textos se clasifican según la forma en que se organizan las listas subyacentes con objeto de elaborar los distintos tipos de textos discontinuos. Este enfoque puede resultar útil para entender las similitudes y las diferencias entre diferentes tipos de textos discontinuos.

El otro método de clasificación se funda en las descripciones corrientes del formato de los textos. Este segundo enfoque será el que adopte PISA para clasificar los textos discontinuos.

3.4.1.1. Clasificación de textos continuos.

Los tipos de texto son las formas normalizadas de clasificar los textos continuos según su contenido y las intenciones de sus autores.

La narración. Es el tipo de texto en el que la información hace referencia a las propiedades de los objetos en el tiempo. Los textos narrativos suelen responder a las preguntas ¿cuándo? o ¿en qué orden?

La exposición. Es el tipo de texto en el que la información se presenta bien en forma de conceptos compuestos o constructor mentales, o bien en forma de unos elementos en los que se pueden analizar conceptos o constructos mentales. El texto suministra una explicación sobre el modo en que los elementos constitutivos se interrelacionan en un todo dotado de sentido y suele responder a la pregunta ¿cómo?

La descripción. Es el tipo de texto en el que la información hace referencia a las propiedades de los objetos en el espacio. Los textos descriptivos suelen responder a la pregunta ¿qué?

La argumentación. Es el tipo de texto que presenta proposiciones sobre las relaciones entre conceptos u otras proposiciones. Los textos argumentativos suelen responder a la pregunta ¿por qué? Una importante subcategoría de los textos argumentativos es la representada por los textos persuasivos.

La instrucción. (Que a veces se denomina mandato) es el tipo de texto que da indicaciones sobre lo que se debe hacer, y puede consistir en procedimientos, normas, reglas y estatutos que especifican determinados comportamientos que se deben adoptar.

Un documento o registro. Es un texto que se ha diseñado con objeto de normalizar y conservar información. Se caracteriza por poseer unos rasgos textuales y de formato altamente formalizados.

Un hipertexto. Es una serie de fragmentos textuales vinculados entre sí de tal modo que las unidades puedan leerse en distinto orden, permitiendo así que los lectores accedan a la información siguiendo distintas rutas.

3.4.1.2. Clasificación de textos discontinuos.

La organización de los textos discontinuos difiere de la de los continuos y, por tanto, precisa actitudes lectoras distintas. La clasificación de los textos discontinuos según su formato que figura a continuación ofrece una perspectiva bien conocida que puede ser útil para dilucidar qué textos se incluirán en la evaluación.

Los cuadros y gráficos. Son representaciones icónicas de datos. Se emplean en la argumentación científica y también en publicaciones periódicas para presentar visualmente información pública numérica y tabular.

Las tablas son matrices. Que se organizan en filas y columnas. Por lo general, todas las entradas de cada fila, y todas las de cada columna, tienen propiedades en común; por consiguiente, los encabezados de las columnas y las designaciones de las filas forman parte de la estructura informativa del texto. Ejemplos típicos de tablas son las programaciones, las hojas de cálculo, los formularios de pedido y los índices.

Los diagramas. Suelen acompañar a las descripciones técnicas (por ejemplo, para mostrar las piezas que forman un aparato doméstico), o a los textos expositivos o instructivos (para explicar cómo ha de montarse un aparato doméstico). Es conveniente

diferenciar los diagramas de procedimiento, que contestan a la pregunta, ¿cómo se hace para...? de los diagramas de proceso ¿cómo funciona?

Los mapas. Son textos discontinuos que muestran las relaciones geográficas entre distintos lugares. Hay numerosas clases de mapas. Están los mapas de carretera, que indican las distancias y los recorridos entre unos lugares determinados, o los mapas temáticos, que indican la relación entre lugares, así como algunas de sus características sociales o físicas.

Los formularios. Son textos con estructura y formato precisos que instan al lector a responder a preguntas según unas pautas específicas. Los emplean muchas organizaciones para recopilar datos. Con frecuencia incluyen formatos de respuesta ya codificados o estructurados. Son ejemplos típicos los formularios de Hacienda, de solicitud de inmigración, de visado, los cuestionarios estadísticos, etc.

Las hojas informativas. A diferencia de los formularios, no solicitan sino que proporcionan información. Dicha información se presenta de modo estructurado y con un formato que permite al lector localizar e identificar con rapidez los datos requeridos. Las hojas informativas pueden incluir textos de formatos diferentes, así como listas, tablas, ilustraciones y complejos elementos gráficos de base textual (encabezamientos, tamaños de fuente tipográfica, sangrías, márgenes, etc.) que resumen y resaltan la información. Los horarios, las listas de precios, los catálogos y los programas son ejemplos corrientes de este tipo de texto discontinuo.

Las convocatorias y los anuncios. Son documentos que tienen como misión instar al lector a que haga algo, por ejemplo, adquirir bienes o solicitar servicios, participar en encuentros o reuniones, elegir a una persona para un cargo, etc. El fin de tales documentos es persuadir al lector. Proponen algo y requieren atención y acción. Los anuncios, las invitaciones, los requerimientos, los avisos y las advertencias pertenecen a esta categoría.

Los vales o bonos. Dan testimonio de que su poseedor es adjudicatario de ciertos servicios. La información que contienen debe certificar su validez. Son ejemplos típicos las facturas, los tiques y billetes, etc.

Los certificados. Son reconocimientos escritos de la validez de un acuerdo o contrato. Su formalización atañe más al contenido que al formato. Requieren la firma de una o más personas autorizadas y competentes que dan fe de lo que allí se declara. Las garantías, los certificados educativos, los diplomas, los contratos, son documentos de esta naturaleza. La distribución y la variedad de los textos que deben leer los estudiantes representan una de las características más notables del estudio PISA.

3.4.2. Resultados en Matemáticas, Comprensión lectora y Ciencias.

Resultados en Matemáticas. La puntuación que alcanza en España en matemáticas es de 484 puntos, significativamente inferior al promedio de la OCDE de 494 puntos. En el listado ordenado de los 34 países miembros de la OCDE, ordenados por su puntuación en matemáticas, España ocupa el puesto 25.

Resultados en Comprensión lectora. La comprensión lectora de los estudiantes españoles es de 488 puntos, 8 puntos inferior al promedio de los países de la OCDE (496), lo que supone una diferencia estadísticamente significativa. España ocupa el puesto 23 en el listado de los 34 países de la OCDE.

En PISA 2012 con (488) puntos, se observa una mejora de los resultados de España en lectura respecto a PISA 2009 con (481) puntos. No se alcanzan los resultados de la primera edición año 2000 en la que comprensión lectora fue el área de evaluación principal con (493) puntos.

Los resultados en lectura el porcentaje de alumnado en los niveles bajos de rendimiento se reduce con respecto a 2009, pero sigue siendo superior al del año 2000. La proporción de alumnados en los niveles altos sigue siendo inferior al promedio de la OCDE.

Resultados en Ciencias. Los alumnos españoles obtienen en ciencias 496 puntos, el mejor de las tres materias examinadas, si bien cinco puntos inferior al promedio de OCDE (501) y siendo esta diferencia estadísticamente significativa. España ocupa el puesto 21 en el listado ordenado de los 34 países de la OCDE, ordenados por su puntuación en Ciencias.

La puntuación del alumno se ha incrementado en 8 puntos respecto a PISA 2006, aunque queda ligeramente por debajo de la diferencia significativa.

3.4.3. Evolución de los resultados generales.

Los resultados de la evaluación PISA 2012 muestran que el rendimiento académico de los estudiantes españoles en las tres áreas evaluadas permanece básicamente estable en relación con las anteriores ediciones.

El resultado global del rendimiento académico en España sigue situado significativamente por debajo del promedio de la OCDE en las tres áreas examinadas, lectura, matemáticas y ciencias.

- No se han producido cambios significativos en los resultados de España en matemáticas entre 2003 y 2012, ediciones en las que las matemáticas han sido el foco de especial atención de la evaluación PISA. El descenso entre 2003-2012 ha sido un solo punto (de 485 a 484), lo que no constituye un cambio significativo.
- En PISA 2012 se observa una tendencia de mejor, no significativa, de los resultados de España en lectura (488 puntos) respecto a PISA 2009 (481 puntos), aunque continúan siendo algo inferiores a los que alcanzó España en PISA 2000 con (493 puntos).
- En 2012 la puntuación de los alumnos españoles en ciencias mejora siendo ocho puntos mayor que en 2006 (de 488 a 496 puntos), aunque este incremento no llega a ser estadísticamente significativa. En el año 2000, cuando fue la primera edición de PISA, España obtuvo (491 puntos). Esta mejora de resultados en ciencias se debe en parte a la disminución de la proporción del alumnado con niveles muy bajos de rendimiento en 4 puntos porcentuales (del 20% en 2006 al 16% en 2012).

- El nivel sociocultural y económico de las familias explica un 15,8% de la diferencial de los resultados entre unos alumnos y otros, un porcentaje algo superior al del conjunto de los países de la OCDE (14,6%) y que ha aumentado con respecto a otras ediciones. Un mayor porcentaje de asociación entre este índice y el rendimiento de los alumnos implica menor equidad, puesto que significa que los alumnos de entornos desfavorecidos tienen en promedio peores resultados. De manera que, a pesar de la influencia del nivel socioeconómico y cultural de las familias sobre el rendimiento académico, otros muchos factores individuales, escolares y sociales, también contribuyen al logro de buenos resultados educativos.
- La mayor parte de la variación de los resultados en España está asociada a las características propias de los alumnos y no a las características de los centros. El sistema educativo español es más homogéneo, en este sentido, que el conjunto de la OCDE, puesto que en los centros educativos de nuestro país conviven alumnos de alto, medio y bajo rendimiento, algo que no ocurre con la misma intensidad en el resto de países.
- Se siguen confirmando, con ligeras variaciones, los resultados de las anteriores ediciones PISA que muestran que las alumnas tienen mejor rendimiento que los alumnos en lectura (503 frente a 474), peor rendimiento en matemáticas (476 frente a 492) igualmente peor rendimiento en ciencias con (493 frente a 500), respectivamente.
- España debería alcanzar mejores resultados educativos teniendo en cuenta el gasto que realiza en educación por estudiante entre 6 y los 15 años. Aunque hay una relación positiva entre el gasto por alumnos y el rendimiento en los países cuyo gasto es inferior a 50.000 dólares. Una vez alcanzado este nivel de gasto,

desaparece esta relación. El gasto acumulado en España en un alumno desde los 6 a los 15 años es de 82.178 dólares. A pesar de haber aumentado el gasto por estudiante en 21.108 dólares entre 2000 y 2012 los resultados de España no han mejorado. “Es importante cómo se gasta y no cuánto se gasta”.

La calidad de la infraestructura en España es mayor que la media de la OCDE. Infraestructura como edificios y terrenos de los centros educativos, sistema de calefacción, iluminación y aire acondicionado, espacios de instrucción (aulas).

España ha mejorado los recursos educativos entre 2003 y 2012 (laboratorios, libros de texto, ordenadores, conectividad, etc.) hasta acercarse al promedio OCDE, aún queda algo por debajo.

La relación entre cantidad de recursos educativos y el rendimiento es débil. No obstante, la calidad de recurso y el modo en el que se utilizan influyen en los resultados del alumnado.

Como fortaleza del sistema educativo español podemos decir que España cuenta con un mayor número de horas lectivas que la mayoría de los países de la OCDE, sin embargo, el tiempo de instrucción en las principales áreas de conocimiento; matemáticas, lectura y ciencias, es menor.

Como debilidades podemos decir que el 34% de la variación de resultados educativos se debe a la autonomía de los centros en el currículo y evaluación, la

autonomía de los centros es bastante más limitada que en la OCDE y la autonomía de los centros en la gestión de recursos tiene un efecto positivo en el rendimiento del alumnado si se combina con los mecanismos de rendición de cuentas.

En España el 28% de los alumnos declaran haber faltado a 1 o más días de clase sin justificar en las dos semanas previas al estudio.

3.5. La comprensión de textos.

De acuerdo con María Eugenia Dubois, (1991) si se observan los estudios sobre lectura que se han publicado en los últimos cincuenta años, podemos darnos cuenta de que existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

Según Anderson y Pearson (1984) la comprensión tal y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, que se deriva de sus experiencias acumuladas cuando son decodificada las palabras, frase, párrafos e ideas del autor.

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta

con la información almacenada en su mente, este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión.

Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa y esto le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos. La lectura nos acerca a la cultura, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector. En la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando se lee por placer.

3.5.1. ¿Qué es un texto?

El Marco Común Europeo de Referencia (MCER, 2002) considera como texto: **“Cualquier fragmento de lengua, ya sea un enunciado o una pieza escrita, que los usuarios o alumnos reciben, producen o intercambian”**. Por tanto, no puede haber un acto de comunicación por medio de la lengua sin un texto.

Desde la perspectiva pragmática, el texto se concibe como una acción lingüística compleja. La definición que nos parece más pertinente y precisa pertenece a Bernárdez, (1982) quien define el texto como: unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee carácter social. Se caracteriza por su cierre semántico y comunicativo y por su coherencia, debida a la intención comunicativa del hablante de crear un texto íntegro, y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las de nivel textual y las del sistema de la lengua.

Dimensión comunicativa: el texto es el producto de una actividad social y el resultado de la interacción entre el hablante y el oyente, con toda la información explícita e implícita que incluye el acto comunicativo.

Dimensión pragmática: todo texto se encuadra en una situación de comunicación constituida por los componentes extralingüísticos siempre presentes en un acto de habla. Se trata de los elementos que atañen a los aspectos externos, situacionales o sociales, del uso de la lengua (los participantes, el lugar social donde se produce el texto (ámbito de uso: personal, público, profesional, académico).

Dimensión estructural: el texto tiene una organización interna y se atiene a un conjunto de reglas gramaticales y de coherencia que garantizan su significado.

3.5.2. Comprensión lectora y tipología textual.

Si es verdad que el lector tiene un papel activo en el proceso de comprensión del texto, por otro lado, el texto, gracias a los tres tipos de estructuras ya mencionados, orienta la comprensión y no permite la construcción de cualquier significado. En otras palabras, el propio texto impone sus restricciones y una de ellas sería la de reconocer el tipo y género textuales al que pertenece.

A la hora de acercarse a un texto escrito, la noción de género nos parece crucial, puesto que uno de los presupuestos para su interpretación por parte del lector depende de su capacidad de relacionarlo con un género textual reconocible para él gracias a su experiencia tanto comunicativa como social. Podríamos afirmar que el reconocimiento del género textual, siendo una de las pistas más importantes que el propio texto

proporciona al lector, determinará los caminos a seguir para dotarlo de sentido, permitiendo al receptor que acceda al significado y reconstruya su sentido.

Para lograr este objetivo, el lector moviliza su saber sobre géneros, es decir un saber específico relacionado con la producción y la interpretación de tipos y géneros textuales con arreglo a sus exigencias.

El conocimiento de los géneros discursivos le permite al lector descubrir las estructuras textuales (esquema y contenido textual) que sirven de soporte al texto, le da instrucciones acerca de cómo interpretar el mensaje, “se presentan como horizonte de expectativas” (Loureda, 2003) este saber que capacita al lector / receptor del texto para actuar en distintas esferas comunicativas es el que hace que sea capaz de reconocer un aviso publicitario, un artículo de opinión, una tira cómica, una noticia, una receta de cocina o una ponencia en un congreso.

La estructura de los textos es un factor fundamental en la facilitación de la comprensión. Los textos mejor estructurados son los que mejor se comprenden y se retienen. Cuando un lector está ante un texto se forma unas expectativas sobre su estructura que facilita su lecturabilidad. Según sea la estructura del texto los lectores activan unas u otras expectativas sobre la organización de la información y su significado. Esas expectativas influyen en el procesamiento de la información, es decir, en la representación del significado de un texto, en su comprensión y recuerdo.

Tradicionalmente, los textos han sido clasificados bajo muchos tipos o categorías, no siempre coincidentes. Entre esas tipologías textuales destacamos por su utilidad nuestra experiencia directa en el aula, las propuestas por Van Dijk.

Tipología textual de Van Dijk (1978).

En su obra “la ciencia del texto”, distingue los textos narrativos, argumentativos, científicos y otros de menor rango en cuanto a la claridad de sus estructuras.

En los textos narrativos siempre hay una clara referencia a acciones. Para que un texto narrativo desencadene el proceso lector activo estas acciones que configuran una estructura narrativa deben ser interesantes. Generalmente existen una serie de obstáculos y al final se solucionan de alguna forma. A estos procesos se les denomina “sucesos” que se desarrollan en un marco determinado que especifica las circunstancias. Cuando un suceso está contextualizado, forma un episodio, y una serie de episodios configuran la trama del texto narrativo. Normalmente, existe por parte del escritor una serie de actitudes y valoraciones de dicha trama y estos forman una historia. A veces, el escritor puede explicitar una moraleja; otras, está implícita. Esta especie de estructura narrativa se repite de forma más o menos fija, con sus variaciones en cuanto al contenido concreto, pero respetando la forma descrita.

Los textos argumentativos tienen una estructura diferente. Esquemáticamente consta de una serie de hipótesis y de unas conclusiones. Entre ambos extremos se desarrollan una serie de argumentos que van legitimando dichas hipótesis de partida. Esta legitimación va tomando cuerpo conforme se añaden explicaciones que van

reforzando la demostración. En estas hipótesis se precisa una marca que contextualice las situaciones y los argumentos.

Los textos científicos comparten básicamente la misma estructura con los textos argumentativos aunque los textos científicos especifican un problema previo sobre el cual se estructuran las hipótesis y el tipo de justificación o legitimación de los argumentos es más restrictivo que en los textos argumentativos.

Tipología textual de Werlich (1975).

Werlich, propone una tipología basada en las estructuras cognitivas. A partir de la combinación de la dimensión cognitiva “modos de abordar la realidad” con la dimensión lingüística “modos de representar la realidad”. Reconoce la existencia de cinco tipos textuales básicos que pone en relación con las operaciones cognitivas y que denomina bases textuales:

- **Base descriptiva:** relacionada con la percepción del espacio. Expresiones textuales que expresan ocurrencias y cambios en el espacio.
- **Base narrativa:** relacionada con la percepción del tiempo. Expresiones textuales sobre ocurrencias o cambios en el tiempo.
- **Base expositiva:** explica representaciones conceptuales sobre la descomposición o composición de representaciones del hablante (sintéticas o analíticas).
- **Base argumentativa:** expresa una toma de posición o un juicio de valor creando relaciones entre conceptos o afirmaciones del hablante.

- **Base instructiva:** indica acciones para el comportamiento del hablante. Una instrucción dirigida “yo” o del destinatario.

Tipología de Brewer (1980).

Brewer, distingue únicamente tres tipos principales de textos. Por una parte los descriptivos, por otra los narrativos y los expositivos.

Los textos descriptivos informan sobre situaciones estáticas en términos de características físicas, perceptibles o psicológicas de un personaje. Se caracterizan por describir cómo son las personas, las cosas, los lugares o situaciones.

Los textos narrativos relatan hechos que se desarrollan en el tiempo e incluyen protagonistas que ejecutan acciones y sortean obstáculos para la prosecución de ciertos objetivos, reaccionando emocionalmente ante el alcance o no de las metas.

Los textos expositivos buscan explicar y describir contenidos generalmente nuevos que se fundamentan en evidencia empírica. Describen relaciones entre conceptos, objetos o situaciones abstractas. En este tipo de textos no son imprescindibles las referencias que contextualicen la descripción. En este tipo de textos entrarían los científicos.

Las tipologías que distinguen únicamente tres tipos principales de textos como la de Brewer, e incluso las que ofrecen un modelo simplificado que clasifica los textos narrativos y expositivos, son las que más se han utilizado como base para elaborar propuestas de mejora para la comprensión de textos en el aula. Sin embargo, la mayor parte de las investigaciones suele centrarse fundamentalmente en torno a los textos

narrativos y expositivos quizás debido, a que son los que más se utilizan en el proceso educativo.

3.5.3. Estructuras Narrativas.

Barthes (2003) afirma que los tipos de narraciones son incontables. La narración está presente en todo momento, en todos los lugares, en todas las sociedades; la historia de la narración comienza con la historia de la humanidad; no existen, ni existirán nunca, personas sin narraciones.

Autores como Thorndike, Rumelhardt, Mandler, Johnson, Stein y Glenn, señalan que las narraciones son materiales de tipo literario que cuentan un relato o suceso real o imaginario. Tienen una organización secuencial que incorpora un principio o introducción, un nudo o exposición de acontecimientos principales de la narración y un desenlace o final. Dentro de este patrón general están incluidos los distintos elementos que forman la estructura gramatical de la historia: los personajes, el escenario, el tema, el nudo, la acción secuenciada y la resolución de los hechos. El lector u oyente trata de comprender y explicar las situaciones en las que se ven envueltos los personajes en el tiempo y espacio determinados, así como las posibles consecuencias que pueden derivarse de la acción.

Cuando el lector identifica estos elementos de forma organizada, percibe la estructura del texto narrativo, esto es su estructura gramatical. Esta percepción de estructura gramatical facilita o incrementa la comprensión y el recuerdo de la información aportada por el texto.

3.5.4. Estructuras Expositivas.

Exponer es mostrar, exhibir, presentar un objeto o un tema. Por ello se podría afirmar que la estructura de un texto expositivo es la más variada según la temática y secuencia discursiva imperante que va desde las más simples, de solo informativos o divulgativos, hasta las más complejas, de carácter científico y humanístico. Mostramos todo lo que sabemos, lo que vemos y oímos a través de un procedimiento analítico de la realidad expuesta. (Definición, origen, características, descripción, clasificación, causas, consecuencias, importancia, etc.).

El texto expositivo es también llamado informativo, tiene el objetivo de dar a conocer rigurosa y objetivamente la realidad, centrándose en transmitir algún conocimiento. La exposición es la presentación ordenada y coherente de diversos temas. Por consiguiente, es inherente a la actividad científica, técnica, académica, pedagógica, divulgativa, entre otros. El propósito que anima al autor de un texto expositivo es de informar acerca de un tema.

El texto expositivo es el más abundante en las asignaturas del currículo. Abarca aquel conjunto de textos que ofrecen conceptualizaciones o formas de construir conocimiento (Kucan y Beck, 1996). Los textos expositivos proporcionan formas de encuadrar nuestro conocimiento del mundo, sintetizar la información procedente de diversas fuentes, clasificar y categorizar este conocimiento en distintas formas jerárquicas en lugar de estrictamente secuenciales y representar lo que sabemos en estructuras convencionales de discurso.

Los trabajos referidos a textos expositivos, al ser éstos los más abundantes en las asignaturas de ciencias naturales, sociales y matemáticas, acercan el tema de la comprensión a la problemática de las dificultades que presentan los alumnos en dichas áreas.

Meyer y Freddle (1984) intentando perfilar y afinar sobre esta problemática han estudiado la relación entre tipos de textos expositivos y el recuerdo de los mismos. Estos autores deducen que esta relación tiene que ver con cinco subtipos básicos de organización o estructura: descripción, agrupado, causal, resolución de problemas y comparativo.

El texto expositivo-descriptivo se caracteriza por contener información sobre un tema o aspecto del mismo. No contiene, generalmente, palabras clave que faciliten la comprensión al lector. Son cuadros o fotografías en palabras.

El texto expositivo-agrupado presenta una serie de ideas o descripciones relacionándolas entre sí. La diferencia respecto al anterior es que introduce una serie de palabras clave que permiten estructurar el contenido y facilitan su procesamiento, suelen aparecer expresiones clave como: en primer lugar..., a continuación..., después..., finalmente..., concluyendo..., etc.

El texto expositivo-causal presenta una serie de conceptos estructurados según una relación de causa-efecto, implícita o explícita. El lector también cuenta con una serie de indicadores o claves que le permiten avanzar en la comprensión. Expresiones tales como: de ahí que..., por eso..., a causa de..., la razón de..., serían algunos ejemplos de palabras clave. La dificultad de este tipo de texto proviene del grado de

complejidad de los conceptos que incluya y de las relaciones que se establezcan entre ellos.

El texto expositivo de resolución de problemas se caracteriza por presentar una situación problemática, un interrogante o una dificultad. A continuación, el texto incluye una o varias soluciones o respuestas al problema planteado. Estos textos también suelen introducir algunas calves que guían la lectura, como por ejemplo: Una de las preguntas..., un problema que suele..., una posible solución..., algunas respuestas apuntarían..., etc. La dificultad de este tipo de texto reside, como en el caso anterior, en la complejidad teórica del problema planteado.

El texto expositivo-comparativo presenta semejanzas y diferencias entre ideas, situaciones, seres, etc. El lector también puede contar con una serie de palabras clave que guían la lectura: igual que..., a diferencia de..., se parece en que..., etc.

Los estudios actuales de la estructura del texto y la representación del significado en la memoria del lector están en su mayoría fundados en el modelo proposicional de comprensión de textos, propuesto por Kintsch y Van Dijk (1978). Modificado posteriormente en 1983. Este es el modelo que tenemos en cuenta como base de la interacción texto-sujeto y del estudio de la comprensión de texto tanto si son narrativos como si son expositivos.

3.6. La expresión escrita.

El arte de escribir guarda una relación directa con el arte de hablar. Ambos tienen su inicio en la ordenación mental esquemática de lo que ha de expresarse, si bien

esa expresión deberá ser fiel a la realidad, guardará también una estrecha relación con la literatura a fin de lograr el dominio de la expresión escrita.

Según Müller (1968) la expresión escrita exige, desde su inicio, un esfuerzo de reflexión. Actualmente se escribe poco en la escuela, y cuando se escribe, se hace mal. Mientras que la gran mayoría de los niños manejan el lenguaje oral, muy pocos se expresan con facilidad por escrito. Parece que la escuela es responsable de esta situación, pues no proporciona la diversidad de ejercicios necesarios y, sobre todo, no contribuye en general con los esfuerzos necesarios para la fijación de esta habilidad.

A la expresión escrita se le da poca importancia dentro de la planificación académica. Sin embargo la práctica frecuente de la redacción pone en juego las facultades más nobles del espíritu humano, ya que educa los sentidos, afina la observación sistemática de las características de la naturaleza y del entorno en general, introduce las primeras ideas estéticas y brinda una serie de recursos adecuados para el impulso creador. Al mismo tiempo, ejercita la voluntad del alumno y lo familiariza con las páginas de los escritores más destacados, lo dota de medios de expresión más amplios y le ofrece la oportunidad de depurar y enriquecer su vocabulario. En este sentido, la redacción ayuda a emplear las palabras con sentido, contribuyendo así al desarrollo intelectual y efectivo.

3.6.1. Etapas del proceso de enseñanza de la redacción.

Preparación (hasta los ocho años). La experiencia de los profesores indica que la enseñanza de la redacción puede comenzar en el segundo año de primaria, y aún

mejor, a partir del tercero, ya que los alumnos de esa edad escriben con cierta facilidad. En esta etapa, el niño trabajará guiado y orientado por el profesor, a fin de que éste asigne la tarea escolar y evalúe el aprendizaje. El educador se debe centrar en dos procesos:

- a) Ampliar y precisar las ideas que el niño tiene sobre el tema elegido.
- b) Proporcionar recursos de expresión para que el educando adquiriera la capacidad de dar forma concreta y clara a sus ideas.

De desarrollo (de los ocho a los doce años). Esta etapa es de espontaneidad, con iniciativa y atisbos creadores, lo cual exige un clima de libertad. El objetivo correspondiente será realizar resúmenes.

De perfeccionamiento (de los doce a los catorce años). Ha de intentarse que el niño exprese con naturalidad, con facilidad, soltura y belleza. Asimismo, deberá hacer progresos en exactitud, concisión y coherencia.

El maestro le enseñará al alumno unas técnicas de la expresión escrita como son: el ser claro, conciso, ordenado y directo.

1. Sé claro. En lo que concierne a las características externas de la escritura: la claridad es el resultado de una selección. No añadir palabras sólo por afán ornamental. Evitar confundir los hechos con las meras opiniones.
2. Sé conciso. Procurar ser breve y no desviar del tema, ya que puede confundirse. Escribir poco, pero decirlo todo; no se debe cansar al lector. La brevedad es un mérito en un escritor. Se debe evitar las frases largas y complicadas.

3. Sé ordenado: Escribir lo importante al principio y proseguir luego con lo secundario. Incluir solo lo imprescindible, siguiendo el orden de los puntos del esquema o de las preguntas. Ordenar como lo exija el caso cronológicamente cada una de las ideas. A cada idea le corresponderá un párrafo.
4. Sé directo. Escribir las ideas sin rodeos. Dividir el texto en párrafos. Se debe huir de los adjetivos innecesarios. Plantear directamente el asunto que se desea tratar, se debe ser lógico y no repetir el mismo concepto varias veces.

Tener presente la idea general de lo que se desea exponer.

La estética y la creatividad expresiva son objetos que sólo se alcanzan cuando una persona ha evolucionado cultural e individualmente, y cuando ha practicado lo suficiente como para formar su propio estilo.

Se debe tener presente que la expresión escrita implica el uso de un vocabulario adecuado, de la ortografía y de las normas del lenguaje, es decir, de la morfosintaxis.

La oración requiere de una selección del vocabulario y empeño para lograr su construcción, empleando oraciones cortas, entrelazadas con otras más extensas, procurando siempre utilizar verbos en voz activa. Sin olvidar que la oración se compone de sujeto y predicado.

La ortografía no puede desvincularse de los otros aspectos del lenguaje y mucho menos de la expresión escrita.

Los factores que intervienen en la capacidad ortográfica se jerarquizan del modo siguiente:

- La memoria en su triple modalidad: visual, auditiva y motriz.
- Capacidad de generalización, es decir, aptitud para aplicar a nuevas palabras los conocimientos de la estructura de las palabras ya dominadas.
- Dominio de la escritura como simple actividad gráfica.
- Capacidad de manejar el diccionario con eficacia.
- Hábitos de autocorrección.

La madurez ortográfica es difícil de obtener. Se considera que la edad mental de seis siete años es la más indicada para comenzar el aprendizaje ortográfico, con un vocabulario de alrededor de 2000 palabras. Además, se requiere destreza en la escritura para escribir las letras con rapidez y perfección.

Para lograr una buena ortografía se recomienda lo siguiente:

- Tener siempre el diccionario a la mano para resolver las dudas, así como un buen manual de ortografía.
- No hay que olvidar que el profesor interpretará la mala ortografía como falta de dominio del tema.
- El punto se utiliza cuando se ha terminado de expresar una idea completa.
- La coma sirve para separar dos ideas que guardan relación entre sí. La coma se emplea, además, para separar las palabras que figuran en una enumeración.
- Los cambios de entonación y las pausas son una forma de reconocer la puntuación pertinente en lo que se dice en voz alta.

Todo el sistema de escritura, ya sea en un estudio, en un examen, o en unos apuntes, es de gran utilidad. Sirve para repasar el tema, fijar conceptos y conocimientos, y para manifestar la personalidad de quien escribe.

Una buena parte del éxito de la vida depende de la capacidad que se tiene para comunicar las ideas, sentimientos, a fin de provocar determinaciones en los demás. Al mismo tiempo, se acoge, aprecia y recibe los mensajes de quienes nos rodean.

En la redacción, se expresa por escrito, clasificando, ordenando, estructurando y relacionando una serie de conocimientos, datos e ideas sobre un tema determinado. La forma de redactar refleja el dominio que se tiene del lenguaje.

Antes de redactar se debe tener claro lo que se quiere decir y de que medios nos serviremos para lograr una comunicación adecuada. Lo idóneo es una redacción objetiva, que es aquella en la que se dominan las ideas, los contenidos, sobre el modo de expresión. Un esquema con los puntos fundamentales ayudará a conseguir unidad en el texto.

En cada párrafo se debe desarrollar una sola idea, la cual se expone de modo general al principio del mismo, para luego matizarla y desarrollarla como corresponde.

En el caso de la narración, ésta tiene mucho de un don innato. En ella se trata de relatar unos hechos y de presentar determinadas acciones. Por ello requiere abundancia de verbos y en ocasiones deberá precisarse a un orden cronológico.

4. EL CUENTO COMO HILO CONDUCTOR DE LA ENSEÑANZA

El cuento es un recurso didáctico adecuado a los intereses del niño, se adapta al desenvolvimiento y a las características pedagógicas propias del individuo, permitiéndole desarrollar la fantasía y la creatividad, así como a diferenciar lo real de lo imaginario. También, ayudándole a discernir situaciones, deducir y realizar anticipaciones de la lectura logrando así en el individuo un mejor aprovechamiento dentro del proceso educativo.

El cuento, al ser una unidad narrativa con un principio y final concretos, provoca, y despierta en el niño su curiosidad nada más escuchar uno de los principios clásicos: “Erase una vez...”, quien queda expectante esperando el relato. Un buen cuento, con su estructura clásica lineal de planteamiento, nudo y desenlace, presenta un conflicto que se resolverá a lo largo del relato; todo lo que sucede en el cuento gira en torno a la resolución de este conflicto, sin detalles superfluos que desvíen la atención del oyente o lector. Este oyente/lector percibe que su atención queda cautivada por los hechos que se van desarrollando, se mete en la piel de los protagonistas y vive sus emociones, siente y aprende. De lo que podemos deducir que los cuentos son unas herramientas maravillosas para organizar y comunicar significados de un modo eficaz (Kieran, 2008).

De acuerdo al pensamiento intuitivo y operacional concreto, manejados en la psicogenética de Jean Piaget, los cuentos pueden ser comprendidos tanto por niños con características de pensamiento intuitivo (4-7 años), como por niños cuyo pensamiento sea operacional concreto (7-11 años).

El cuento pone en actividad el pensamiento, excita la curiosidad y sostiene el interés de los alumnos, a la vez que permite la estructuración e integración de los trabajos escolares alrededor de una actividad eje, que sirva de núcleo a la actividad docente.

El niño ama los cuentos, vibra ante las emociones que le provoca escucharlos o leerlos, porque éstos satisfacen su espíritu, logra aprender a través de ellos y contribuyen a desarrollar su imaginación.

Entre los principales objetivos del cuento encontramos:

- a) Fomentar la imaginación.
- b) Desarrollar el poder de atención de los estudiantes.
- c) Proporcionar placer.
- d) Favorecer el desarrollo de la memoria.
- e) Propiciar lazos de afecto entre alumnos y el maestro.
- f) Ampliar los niveles de expresión tanto oral como escrita.

El cuento, cuando es utilizado con finalidad educativa, pone en juego diversos procesos, de los cuales unos son conscientes y otros inconscientes. En la educación actual, la atención no debe centrarse sólo sobre los procesos implícitos, sino también en los explícitos, y en el cuento tenemos un ejemplo claro de cómo ayudar a los maestros a ser conscientes en el uso de su voz cuando están narrando cuentos a sus alumnos y alumnas, siendo más expresivos, comunicativos y creativos lo que facilitará la

motivación del niño, creará mejores situaciones de aprendizaje, facilitará la comunicación y la comprensión.

- El cuento sirve para estimular y desarrollar el lenguaje oral y escrito.
- Favorece la comprensión oral o escrita del cuento.
- Ayuda a que descubra la relación entre el comienzo, el nudo y el desenlace y final de la historia.
- Ayuda a enriquecer y ampliar el vocabulario y el uso según el contexto.
- Favorece hábitos de atención, para que aprenda a escuchar.
- Estimula la observación y la curiosidad a través de las láminas que ilustran el cuento.
- Incorpora la formación de oraciones cada vez más complejas durante el discurso oral.
- Ayuda a escenificar y narrar por parte del niño acciones sencillas que realizan los personajes del cuento.
- Favorece la atención y memoria auditiva, para conseguir posteriormente la pronunciación correcta de las palabras.
- Desarrolla la imaginación y sensibilidad del niño.

4.1. El arte de saber contar cuentos.

El arte de saber contar cuentos con los matices de la expresividad, se basa en la conjunción de diferentes elementos como la voz, la palabra y el gesto.

Cuando narramos un cuento, partimos de hacer consciente la fuerza, sensibilidad e inflexiones que damos a nuestra voz.

El maestro actúa en contacto directo con los niños, y con lo que siempre debe contar es con sus propios recursos: su voz, su presencia, su memoria, su representación o puesta en escena. En el cuento todos los matices de la prosodia se ven claramente reflejados cuando el adulto o el niño relatan en voz alta lo que les ocurre a los personajes. Las palabras en el cuento están impregnadas de afectividad, provocan emociones y las emociones nacen desde la actitud de quien cuenta el cuento. Las palabras no deben estar dissociadas de la acción y del gesto.

Hay que observar también la influencia del lenguaje del cuerpo. Creemos en la necesidad de que el maestro utilice un lenguaje claro, desprovisto de agitación y ambivalencia. Para ello hay que buscar el dominio del cuerpo a través de la adquisición de destrezas expresivas. A partir de las sensaciones que nos transmiten las palabras y la entonación, el cuerpo también incorpora movimientos y formas expresivas nuevas como los gestos con las manos y la expresividad del rostro, etc.

El uso de la entonación crea un efecto en el que escucha, porque, según el tono con que se cuente el cuento, éste puede expresar diferentes sentimientos. El narrador tiene que buscar un estilo peculiar de recrear el cuento con su voz: la entonación. El ritmo, las pausas, el gesto y la palabra.

La voz también nos indica por los estados emocionales por los que van pasando los personajes de los cuentos. En el mismo momento que utilizamos la voz se activa un

proceso de regulación que es espontáneo, un mecanismo de adaptación al entorno, se autorregula por medio de una estrategia de afrontamiento.

La voz permite regular el lenguaje y a veces es un mecanismo inconsciente, pero otras veces lo hacemos consciente. Por ejemplo, ¿cómo utilizan los padres y educadores la voz para contar cuentos a los pequeños? Utilizan una expresión más exagerada con mayores inflexiones en el tono y cambios de entonación.

Los padres en todas las culturas hablan y cuentan cuentos a sus hijos con tonos variados. Los niños alcanzan algún grado de estabilidad prosódica hacia la edad de 4 años. Pero no alcanzan competencias adultas hasta el inicio de la pubertad.

Los niños pequeños retienen mejor las palabras relacionadas con el contenido, en relatos repetitivos como ocurre en los cuentos, porque están acentuadas las palabras.

Los niños imitan las modulaciones, inflexiones y ritmos escuchados, porque los ayuda a comprender y reconocer su lengua.

Se podría afirmar que al igual que cuando hablamos a los niños, les ayudamos a desarrollar el lenguaje proposicional, al hablarles con intención prosódica les ayudamos a desarrollar el lenguaje afectivo y lo mismo ocurre al contarles cuentos, desarrollan una conciencia comunicativa más rica.

4.2. Características de los cuentos.

Conocer qué tipo de cuentos interesa al niño, según su edad, puede resultar de gran ayuda tanto para la lectura como para la creación de relatos en la escuela.

4.2.1. En la etapa infantil.

El niño se encuentra en una etapa donde se deben potenciar todas las habilidades psicolingüísticas, cognitiva y motoras. Por lo tanto, sería aconsejable cuentos que desarrollen estas capacidades. A su vez, los contrastes aparecen de una forma evidente en los cuentos de hadas cuyos personajes nunca son ambivalentes como somos en realidad, están totalmente polarizados. Esa polaridad también domina la mente del niño en estas edades. Según Bettelheim el cuento de hadas es la primera fuente en la que el niño aprende a leer en su mente y le permite llegar a una buena comprensión antes de alcanzar la madurez intelectual.

Los cuentos más indicados para esta etapa son:

- Cuentos sensitivos.
- Cuentos de tramas sencillas.
- Cuentos de temas cotidianos.
- Historias rimadas.
- Retahílas.
- Cuentos mínimos.
- Cuentos de nunca acabar.
- De estructura repetitiva.
- Cuentos interactivos.

- Libro-álbum.
- Cuentos de hadas.

4.2.2. En la educación primaria.

El niño avanza de la percepción a los conceptos. Si el alumno de Educación Infantil era todo el órgano sensorio motor entregado a las acciones que se realizaban en su entorno, el niño de Primaria se abre más a la palabra en su entorno: quiere que le cuente qué cosas hay en el mundo, para qué sirven y qué funciones tienen: se siente atraído por los adultos que, con palabras, sabe describir imágenes mentales.

Se debería procurar que las grandes y pequeñas verdades de la vida penetren en la intimidad del escolar de manera creadora.

El sentido crítico es mayor, así como el sentido de la realidad, aunque todavía permanece en el mundo de la fantasía el niño empieza a estar maduro para asimilar representaciones o conceptos abstractos. Los símbolos de los cuentos se asocian con situaciones reales, a diferencia de la etapa infantil.

Las fábulas hacen referencia a las conductas humanas y a todo lo que subyace en estas conductas. Se considera la mejor edad para los cuentos con mensajes.

Analicemos los distintos tipos de cuentos adecuados, para la educación Primaria:

Los cuentos de hadas.

Su importancia para el período preescolar subsiste, y también sin restricción, para los primeros años escolares. Los cuentos de hadas se originaron en un tiempo en el que la humanidad vivía todavía en su etapa de fantasía creadora.

Su contenido, si se trata de los genuinos cuentos populares, enfoca siempre las grandes verdades de la vida y de la muerte, del bien y del mal.

Historias clásicas de animales. Las fábulas.

Son historias de animales, en las que se comenta la conducta humana, presentando unos animales que hablan y reaccionan como lo haría la gente. Las fábulas tienden a encerrar una clara moraleja que, con frecuencia, se explica al final del cuento. Las historias están llenas de sorpresa, porque no es siempre el más fuerte y aparentemente más sabio quien gana: hay pájaros que pueden con los osos, conejos que engañan a las zorras, y cabras que toman el pelo a los lobos. Las historias de animales son antiguas y universales.

Los cuentos populares.

Suelen ser menos moralistas que las fábulas, pero frecuentemente vemos en ellos que unos animales más pequeños y débiles vencen a otros más poderosos.

Mitos y leyendas.

Son quizá el legado más valioso que hemos recibido de otras culturas y otros tiempos, pues a través de ellos tenemos un acceso, aunque muchas veces sea sólo

intuitivo. El adolescente empieza a elaborar sus opiniones y su personalidad. Más crítico que en la etapa anterior y con una panorámica más amplia, los mitos y las leyendas siguen interesándole. Asimismo, relatos de la vida real donde se debaten diferentes sentimientos, relatos de suspense o de misterio...cubren los intereses de esta etapa: vida real, sentimientos, suspense, misterio, lo desconocido, ciencia-ficción, aventuras peligrosas.

No podemos olvidar en el arte de contar cuentos, el paso de la etapa de infantil a primaria. En la etapa infantil los maestros suelen utilizar el cuento como herramienta para motivar la imaginación de los niños; las palabras favorecen las percepciones sensoriales, y las entonaciones dan color a la palabra. En primaria, el cuento tiene además otra doble función, permite el acceso a la lectura y a la escritura.

Comprender y leer signos que comunicamos con los matices de la prosodia, ayudan al niño a enlazar la lengua oral y la escrita como vehículo de expresión y comunicación.

El objetivo primordial en dicha etapa es favorecer y potenciar el lenguaje oral y escrito, creando situaciones a los niños para hablar, pensar y leer. Es fundamental crear un clima de confianza, de estimulación lingüística para que los niños experimenten placer en jugar con la entonación y expresividad de las palabras y la necesidad de comunicar sus sentimientos y emociones. Por ello es conveniente introducir a los niños en el conocimiento de textos orales y escritos que reflejen nuestras tradiciones culturales, tales como los cuentos, la poesía, refranes, adivinanzas, chistes, etc.

Es importante que los niños antes del aprendizaje de la lectura, vayan comprendiendo que existe una relación entre el código oral y el código escrito, lo que está escrito sirve también para comunicarse con los demás. El narrar y escuchar cuentos les introduce en el mundo de la fantasía y de la imaginación.

Con el cuento hay una manera creativa de vivir lo cotidiano, de singularizar las relaciones humanas, de atender a nuestros gustos e intereses.

En el trabajo a realizar en primaria con el cuento no se trabaja solamente el lenguaje, sino que al mismo tiempo se vivencia emociones, actitudes y se le da a cada personaje una entonación y timbre particular.

Recordemos la importancia de tener en cuenta las características que deben tener los cuentos en la etapa de Infantil y Primaria.

- Que sean adecuados a la edad del niño. Un cuento que no sea del interés del niño, no le gustará.
- Con un argumento breve y sencillo para que no le produzca cansancio.
- Debe tener una continuidad de acciones, para favorecer la dramatización.
- Qué esté escrito en un estilo directo interviniendo frecuentemente los personajes con sus diálogos.
- Que se utilicen onomatopeyas, imitando las voces de los animales y las acciones.
- Que mantengan cierto suspense o intriga en el desenlace del cuento.

- Que esté escrito en un lenguaje familiar, adecuado a la edad del niño y comprensible.
- Que tenga un desenlace feliz.

4.3. Ideas para aficionar a los niños a la lectura de cuentos.

- Compartir la lectura de los cuentos es una forma de acercarse a ellos.
- No forzar nunca a leer. Procurar encontrar los momentos propicios en los que el niño está abierto y disponible.
- El hábito de la lectura se logra mejor leyendo poco y a diario que mucho y espaciado.
- Antes de dormir es un buen momento para estimular su imaginación con cuentos leídos y narrados.
- Que la compra de un libro no sea algo excepcional con motivo de una celebración, sino que entre a formar parte de los gastos de su educación.
- Procura seleccionar bien los libros. Más vale pocos y bien escogidos que muchos y vulgares.
- Las buenas ilustraciones ayudan a formar su gusto por el arte y por lo bello.
- Dispón en su cuarto de un espacio destinado a biblioteca.
- No te preocupes si tu hijo elige tebeos. Lo importante es que sus lecturas no se reduzcan sólo a eso.
- Las visitas a librerías y bibliotecas son muy convenientes para familiarizarlos con los libros.
- Procurar conocer los gustos de los niños y niñas y respétalos en lo posible.
- En una familia donde se lee, los niños se aficianan más fácilmente.

Es importante que los niños descubran el placer de jugar con los libros como simples juguetes. Los más pequeños tratan los libros como si fueran objetos cotidianos, que manipulan familiarizándose con las imágenes, enriqueciendo sus sentidos. Así aprenderán que la lengua escrita tiene sus propias reglas, su significado de las palabras.

Los libros pueden ayudar a nuestros alumnos a conocerse, enriquecer su lenguaje, a desarrollar su imaginación, a saber jugar con las palabras y las ideas de otros, y hacerlas propias.

Los cuentos, desde siempre, han perseguido un claro objetivo educativo, muchas veces torpemente disfrazado o decorado para despertar y mantener el interés de la persona que escucha.

4.4. El cuento como apoyo didáctico.

El cuento como recurso didáctico, ofrece un amplio registro de posibilidades y es un importante estímulo del pensamiento creativo. Los cuentos pueden ser un maravilloso medio de aprendizaje. Las historias fantásticas y las fábulas sirven como recurso pedagógico para el fomento de la lectura en los niños, para el desarrollo de valores y de su imaginación y todo ello de una forma sencilla, espontánea y divertida.

El niño que empieza a tener contacto con los libros desde muy pequeño, antes mismo de aprender a leer, simplemente ojeándolos, según algunas investigaciones, se encontrará más preparado para tener éxito en los estudios y en la vida de una forma general, ya que les hará más inteligentes, imaginativos y creativos.

Entre los elementos del cuento encontramos: Lingüísticos, imaginativos, ambientales, expresivos, psicológicos, conductuales-sociales.

- Elementos Lingüísticos: Facilita que el niño ejercite la escucha la repetición, la retención y la comprensión, organizando de forma lúdica su pensamiento y la construcción de estructuras lingüísticas.
- Elementos Imaginativos: Los cuentos favorecen el desarrollo de la fantasía. Los deseos de los pequeños, se ven reflejados en los personajes con los que se identifica de forma inconsciente.
- Elementos ambientales: Los aproxima al conocimiento de entornos diferentes, a través del lugar donde acontecen las situaciones y hechos del cuento.
- Elementos expresivos: Las ilustraciones, la escritura, las canciones y ritmos que se encuentran en algunos cuentos, los recursos lingüísticos..., permiten al pequeño expresar e interpretar lo que éstos le sugieren.
- Elementos psicológicos: La identificación de los personajes facilita que los pequeños vayan conociendo las distintas naturalezas humanas e identificar como se afrontan y solucionan diferentes conflictos. La dualidad del bien y el mal se evidencia de forma cercana. Estimula el desarrollo socio-afectivo, en la medida que los niños y niñas pueden comprender el significado de los valores sociales y humanos, mediante determinadas acciones de los personajes y sus consecuencias.
- Elementos conductuales-sociales: Contribuyen al aprendizaje de hábitos de conducta. Se ha argumentado el por qué y para qué el cuento tiene valor

educativo. Justificándose así, su integración en programas de intervención para niños y niñas.

4.4.1. Didáctica en la narración de cuentos.

La persona que vaya a narrar un cuento debe tener mucho cuidado a la hora de seleccionar el cuento que va a contar (García-Castellano, 1998), porque antes que gustarle al auditorio que lo escuchará, primero debe gustarle a ella misma; de lo contrario, el cuento no agradará a nadie. Porque no será capaz de experimentar emoción alguna ante lo que narra y eso lo capta el conocedor público infantil a quien va dirigido el cuento. El cuento transmite imágenes, y si estas imágenes van acompañadas de emoción, se quedarán grabadas en la mente de los niños para siempre. Las imágenes acompañadas de emociones, se traducirán en lenguaje oral y corporal sin ningún problema, siempre y cuando dejemos a un lado la autocrítica y no nos detengamos a analizarnos.

La narración tiene una gran ventaja, pone en contacto al narrador y al oyente desde el primer momento, estableciendo una influencia inmediata de uno sobre el otro. El narrador está captando al momento el efecto que sus palabras producen en los oyentes. El oyente mediante su expresión le está comunicando al narrador el nivel de interés o el grado emotivo que está despertando su relato en él. A la hora de contar un cuento debemos ir traduciendo imágenes y emociones en sonidos y movimientos, usando nuestra voz y todo nuestro cuerpo.

Cuando un niño juega, es capaz de transformarse en un súper héroe, un vaquero, en un soldado o en un indio piel roja y salir corriendo o gritando a todo pulmón. Se puede convertir de repente en una ambulancia imitando su sonido de sirena.

La capacidad de jugar con la voz está ahí presente desde la infancia es por esto que en la docencia si esta voz se ha dormido hay que despertarla porque el único instrumento usado al momento de narrar cuentos, es la expresión oral, de ahí la importancia de que el narrador de cuentos use la palabra correctamente.

El docente debe hacer gala de cada uno de los recursos estilísticos de su lenguaje dejando aún lado la timidez y demostrando ese potencial de voz que posee, que juegue con ella, la module de acuerdo a las características de los personajes del cuento o a las acciones que ocurran dentro de este mismo.

Casi siempre que un adulto está en compañía de sus amigos y familiares se convierte en auténtico narrador al contar el partido del domingo, un chiste etc. Hace gala de su gran elocuencia, de su gran repertorio de gestos además de jugar con la voz convirtiéndose en el alma de la reunión o fiesta. Pero si éste se encuentra frente a sus alumnos o en un auditorio y le piden narrar algún cuento o anécdota personal, se bloquea en un instante, pierde su espontaneidad y frescura y no es capaz de articular palabra.

El narrador puede dar mayor dramatismo a su relato, emoción y sentimiento, dependiendo del efecto que vaya advirtiendo de sus palabras en el auditorio. De esta manera el cuento se convierte en el paso inicial para el juego dramático, en el que el

estado emocional provocado por el relato hará que el niño se proyecte fuera de sí, sin dejar de ser el mismo para convertirse en otra cosa, animal u objeto.

El narrador debe olvidarse de sí mismo. Dejando a un lado el lucimiento personal, a fin de entregarse a dar vida y movimiento a los personajes y la acción para que logren ser vividos por sus oyentes. Debe poseer un dominio total del cuento, es decir facilidad para ajustarse a los eventuales cambios y aspectos de la narración procurando tener un control total de la trama, procurando narrar libremente sin prolongarla, ni acortarla demasiado.

Se debe tener en cuenta la importancia de la voz para adaptarla a los estados de ánimo, sabiendo traducir a través de ella la alegría, el dolor, la sorpresa, el enfado, el miedo, la ironía las cuales son frecuentes en los cuentos infantiles. La voz debe tener cierta musicalidad vocal, procurando respirar adecuadamente. Porque la mala respiración llevará aún desequilibrio fonético que produce una voz chillona, irritante y termina por cansar a los oyentes.

Por medio de la voz se dibujan sentimientos formas y colores además de evocar imágenes. Por lo tanto se debe aprender a utilizar todos los sonidos que seamos capaces de articular y sin olvidar el tono, el volumen, la velocidad, la emotividad ya que llevan mensajes implícitos que redondean, dan fuerza y color a la historia narrada.

Hemos aprendido que para narrar un cuento o un relato lo principal es la voz, pero no debemos olvidar que igual de importante es el cuerpo, ya que nuestro cuerpo también habla. La postura que empleemos al hablar transmite una gran variedad de

mensajes. Imaginemos que caminamos con los hombros caídos, con la pelvis hundida, la cabeza inclinada hacia un lado. Pensamos en la infinidad de mensajes que la postura transmite. A la hora de narrar un cuento todo nuestro ser, debe estar contando lo mismo. La voz, el cuerpo, la mirada y no surjan mensajes contradictorios que interfieran en la narración.

Es igual de importante la postura del que narra. Si el narrador permanece de pie, da la sensación de que está a punto de partir o que lo hará cuando termine la narración.

La mímica es un auxiliar inseparable de la narración de cuentos, sin descuidar al mismo tiempo la vivacidad del rostro y la mirada que nunca debe enfocarse al vacío. Otro aspecto importante a tomar en cuenta para la narración de cuentos es el espacio (García- Castellano, 1998). El espacio del cuento, el de nuestra imaginación, que recreamos para poder ver lo que sucede dentro de nuestra historia. Así como nuestro espacio real, en el que estamos, nos movemos y nos comunicamos con el que escucha.

El cuentacuentos siempre debe estar moviéndose entre el espacio del cuento y el espacio real, actuando como guía entre los dos, llevando a todo su auditorio a uno y otro de los espacios a través de la imaginación.

Es fundamental que el narrador tenga en cuenta el nivel de cultura del niño, sin dejar de lado que el nivel de cultura del niño es dinámico, debe emplear sin miedo las palabras que tenga destinadas para su narración, si el niño no entiende alguna seguramente la comprenderá a medida que vaya avanzando el relato; porque el contexto terminará de aclararle cualquier duda que le haya surgido. Así elevaremos su nivel de

cultura y la riqueza de su lenguaje. Aprenderá palabras nuevas a través del juego y la narración de cuentos. Todo aquello que el niño aprende por medio de la narración, se le hace accesible y perdurará para siempre.

El narrador debe seleccionar bien el cuento para adaptarlo a las necesidades y características de su auditorio, además de estudiarlo y prepararlo con anticipación. Es importante tener un amplio conocimiento de la literatura infantil y juvenil, así como una amplia bibliografía de la cual hacer uso de vez en cuando; pero sobre todo, el tiempo y la práctica constante en la narración de cuentos nos convertirá en cuentacuentos experto.

Entre las condiciones generales a tomar en cuenta para narrar cuentos destacamos:

- a) Seleccionar el cuento adecuado a las características del auditorio.
- b) Elegir un cuento que sea del agrado del cuentacuentos.
- c) Sentir el cuento.
- d) Dejar brotar su creatividad, imaginación y gusto por el arte.
- e) Adaptarlo al lenguaje infantil.
- f) Capacidad para enseñar a vivir y a entender el cuento.
- g) Intencionalidad para que el cuento sea agradable.
- h) Dominio del cuento.
- i) Control del espacio imaginario y real.
- j) Buen manejo, modulación y entonación de la voz.
- k) Postura adecuada.
- l) Movimientos de gestos y ademanes.
- m) Posar la mirada de vez en cuando en algunos oyentes.

- n) Capacidad para transmitir sentimientos y emociones a través de la voz.

Lo primordial de la narración de cuentos es que perdamos el miedo a realizarla, que nos divirtamos al narrarla y la sintamos como si fuera la primera vez que la contamos a nuestros oyentes.

5. ENSEÑANZA DEL SISTEMA EDUCATIVO EN ESPAÑA

5.1. Educación Primaria en España.

La Educación primaria tiene carácter obligatorio y gratuito. Comprende tres ciclos de dos años cada uno, en total, seis cursos académicos, que se seguirán ordinariamente entre los seis y los doce años de edad. Con carácter general, los alumnos y las alumnas se incorporarán al primer curso de la Educación primaria en el año natural en el que cumplan seis años.

La finalidad es proporcionar a todos los niños una educación común que haga posible la adquisición de los elementos básicos culturales, los aprendizajes relativos a la expresión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo aritmético, así como una progresiva autonomía de acción en su medio.

La Educación Primaria contribuirá a desarrollar en el alumnado las siguientes capacidades:

- Utilizar de manera apropiada la lengua castellana y la lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma.
- Comprender y expresar mensajes sencillos en una lengua extranjera.
- Aplicar a las situaciones de su vida cotidiana operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales.
- Adquirir las habilidades que permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

- Apreciar los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y obrar de acuerdo con ellos.
- Utilizar los diferentes medios de representación y expresión artística.
- Conocer las características fundamentales de su medio físico, social y cultural y las posibilidades de acción en el mismo.
- Valorar la higiene y salud de su propio cuerpo, así como la conservación de la naturaleza y del medio ambiente.
- Utilizar la Educación Física y el deporte para favorecer el desarrollo personal.

La Educación primaria se organiza en áreas con un carácter global e integrador y será impartida por maestros que tendrán competencia en todas las áreas de este nivel. La enseñanza de la música, de la educación física y de los idiomas extranjeros, será impartida por maestros con la especialización o cualificación correspondiente.

5.2. Objetivos de la Educación primaria.

- Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.

- Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.
- Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.
- Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.
- Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, conocimientos geométricos y estimaciones, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana.
- Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo.
- Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.
- Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales.

- Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.
- Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado.
- Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.
- Fomentar la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico.

5.3. Requisitos de acceso a la Educación primaria.

5.3.1. Requisitos de acceso.

El alumnado se incorporará a la educación primaria, en el año natural en el que cumpla los seis años de edad. La Educación primaria se cursará entre los seis y los doce años de edad.

La incorporación a cualquiera de los cursos que integran la educación primaria del alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros que esté en edad de escolarización obligatoria se realizará atendiendo a sus circunstancias, conocimientos,

edad e historial académico, para que pueda continuar con aprovechamiento su educación.

5.3.2. Requisitos de admisión.

Siguiendo el Art.84 de la LOE sobre Admisión de alumnos.

- La admisión de alumnos en centros públicos y privados concertados se regulará de tal forma que se garantice el derecho a la educación, el acceso en condiciones de igualdad y la libertad de elección de centro por padres o tutores.
- Cuando no existan plazas suficientes en los centros sostenidos con fondos públicos, el proceso de admisión se regirá por los siguientes criterios prioritarios sin que ninguno de ellos tenga carácter excluyente:
 - ✓ Existencia de hermanos matriculados en el centro o padres o tutores legales que trabajen en el mismo.
 - ✓ Proximidad del domicilio o del lugar de trabajo de alguno de sus padres o tutores legales.
 - ✓ Rentas anuales de la unidad familiar, atendiendo a las especificidades que para su cálculo se aplican a las familias numerosas.
 - ✓ Concurrencia de discapacidad en el alumno o en alguno de sus padres o hermanos.
 - ✓ En ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra circunstancia personal o social.

- La normativa que regula la admisión de alumnos es competencia de la Administración educativa de cada Comunidad Autónoma.

5.4. Contenidos de la Educación Primaria.

Las áreas de conocimiento, que serán obligatorias y tendrán un carácter global e integrador, son las siguientes:

- Conocimiento del Medio natural y social.
- Educación Artística.
- Educación Física.
- Lengua castellana, lengua oficial propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura.
- Lenguas extranjeras.
- Matemáticas.

En uno de los cursos del tercer ciclo de la etapa, a las áreas incluidas en el apartado anterior se añadirá el área de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres. En el tercer ciclo de la etapa, las administraciones educativas podrán añadir una segunda lengua extranjera.

Las áreas que tengan carácter instrumental para la adquisición de otros conocimientos recibirán especial consideración. Sin perjuicio de su tratamiento específico en alguna de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y


escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas las áreas.

La organización en áreas se entenderá sin perjuicio del carácter global de la etapa, dada la necesidad de integrar las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado en estas edades.

La acción educativa en esta etapa procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado y se adaptará a sus ritmos de trabajo.

Se entiende por currículo de la Educación primaria el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de la etapa de Educación primaria. El Gobierno establece las enseñanzas mínimas, que constituyen los elementos básicos del currículo, con el fin de garantizar una formación común a todo el alumnado dentro del sistema educativo español, así como la validez de los títulos correspondientes para facilitar la continuidad, progresión y coherencia del aprendizaje, en caso de movilidad geográfica de dicho alumnado.

Las enseñanzas mínimas requerirán el 55% de los horarios escolares en las Comunidades Autónomas que tengan, junto con la castellana, otra lengua propia cooficial y del 65% en el caso de aquellas que no la tengan. Las Administraciones educativas competentes en cada Comunidad Autónoma establecen el currículo de la Educación Primaria para su ámbito de gestión, del que forman parte las enseñanzas mínimas.

En el Anexo I del Real decreto 1513/2006, de 7 de diciembre  se fijan las competencias básicas que se deberán adquirir en la enseñanza básica y a cuyo logro deberá contribuir la Educación primaria.

5.4.1. Competencias básicas.

La incorporación de competencias básicas al currículo permite poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. De ahí su carácter básico. Son aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

La lectura constituye un factor fundamental para el desarrollo de las competencias básicas. Los centros, al organizar su práctica docente, deberán garantizar la incorporación de un tiempo diario de lectura, no inferior a treinta minutos, a lo largo de todos los cursos de la etapa.

En el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea, y de acuerdo con las consideraciones que se acaban de exponer, se han identificado ocho competencias básicas:

1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.

4. Tratamiento de la información y competencia digital.
5. Competencia social y ciudadana.
6. Competencia cultural y artística.
7. Competencia para aprender a aprender.
8. Autonomía e iniciativa personal.

5.5. Evaluación de Educación primaria.

5.5.1. Criterios de evaluación.

La evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será continua y global y tendrá en cuenta el progreso del alumno en el conjunto de las áreas del currículo.

La evaluación se llevará a cabo teniendo en cuenta los diferentes elementos del currículo.

Los criterios de evaluación de las áreas serán referente fundamental para valorar el grado de adquisición de las competencias básicas.

En el contexto del proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno no sea el adecuado, se establecerán medidas de refuerzo educativo. Estas medidas se adoptarán en cualquier momento del ciclo, tan pronto como se detecten las dificultades y estarán dirigidas a garantizar la adquisición de los aprendizajes imprescindibles para continuar el proceso educativo.

Los maestros evaluarán tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.

Los resultados de la evaluación se expresarán en la Educación primaria en los siguientes términos: Insuficiente (IN), Suficiente (SU), Bien (BI), Notable (NT), Sobresaliente (SB), considerándose calificación negativa el Insuficiente y positivas todas las demás.

5.5.2. Criterios de promoción

Al finalizar cada uno de los ciclos, y como consecuencia del proceso de evaluación, el profesorado del grupo adoptará las decisiones correspondientes sobre la promoción del alumnado, tomándose especialmente en consideración la información y el criterio del profesor tutor.

Se accederá al ciclo educativo siguiente siempre que se considere que se ha alcanzado el desarrollo correspondiente de las competencias básicas y el adecuado grado de madurez. Se accederá, asimismo, siempre que los aprendizajes no alcanzados no impidan seguir con aprovechamiento el nuevo ciclo. En este caso, el alumnado recibirá los apoyos necesarios para recuperar dichos aprendizajes.

Cuando no se cumplan las condiciones señaladas en el apartado anterior, se permanecerá un año más en el mismo ciclo. Esta medida se podrá adoptar una sola vez a lo largo de la Educación primaria y deberá ir acompañada de un plan específico de

refuerzo o recuperación. Los centros organizarán ese plan, de acuerdo con lo que establezcan las administraciones educativas.

Se accederá a la Educación secundaria obligatoria si se ha alcanzado el desarrollo correspondiente de las competencias básicas y el adecuado grado de madurez. Se accederá, asimismo, siempre que los aprendizajes no alcanzados no impidan seguir con aprovechamiento la nueva etapa. En este caso, el alumnado recibirá los apoyos necesarios para recuperar dichos aprendizajes.

Cuando no se cumplan las condiciones señaladas en el párrafo anterior, no se podrá promocionar a la etapa siguiente si no se han agotado las medidas previstas.

De conformidad con lo establecido en el artículo 4.2 en su letra e), de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, los padres o tutores deberán participar y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos o tutelados, así como conocer las decisiones relativas a la evaluación y promoción y colaborar en las medidas de apoyo o refuerzo que adopten los centros para facilitar su progreso educativo.

5.5.3. Historial académico.


El historial académico de Educación primaria es el documento oficial que refleja los resultados de la evaluación y las decisiones relativas al progreso académico del alumnado a lo largo de la etapa, y tiene valor acreditativo de los estudios realizados. Su custodia corresponde al centro educativo en que el alumnado se encuentre escolarizado.

Al finalizar la etapa, el historial académico de Educación primaria se entregará al alumnado y una copia se enviará al centro de educación secundaria, a petición de este, junto con el informe individualizado al que hace referencia el artículo 12.2 del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. Estas circunstancias se reflejarán en el correspondiente expediente académico.

5.6. Estudiar Educación Primaria a Distancia.

La Educación Primaria a distancia está dirigida a alumnos en edad escolar, de 6 a 12 años que, por circunstancias personales no puedan acudir a un centro educativo con la continuidad necesaria:

- Residentes en el extranjero, de nacionalidad española;
- Residentes en el extranjero que hayan iniciado, con anterioridad, estudios reglados españoles;
- Residentes en España que, por causas excepcionales, (pertenecer a familias de vida itinerante, o dedicarse a actividades especiales: danza, música, deporte...), no puedan asistir a un centro ordinario. En estos casos, el alumno deberá contar con la autorización de la Administración Educativa correspondiente.

Se puede estudiar a través del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) 

Se trata de un centro orientado a la producción, dirección y coordinación de recursos didácticos, que ha de dar respuesta a las necesidades de las personas que no

pueden asistir a clase así como a los requerimientos de una sociedad que considera la formación una necesidad a lo largo de la vida.

El CIDEAD pone a disposición de aquellas Consejerías de Educación de Comunidades Autónomas que lo soliciten, materiales didácticos para educación a distancia no universitaria.

El alumno dispone de atención tutorial a distancia, telefónica y telemática, facilitada por el equipo de profesores del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia, CIDEAD.

5.7. Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, ha modificado el artículo 6 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para definir el currículo como la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas. El currículo estará integrado por los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa; las competencias, o capacidades para activar y aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, para lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos, los contenidos, o conjuntos de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias; la metodología didáctica, que comprende tanto la descripción de las prácticas docentes

como la organización del trabajo de los docentes; los estándares y resultados de aprendizaje evaluables; y los criterios de evaluación del grado de adquisición de las competencias y del logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa. Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias, ámbitos, áreas y módulos en función de las enseñanzas, las etapas educativas o los programas en que participe el alumnado.

Según el nuevo artículo 6 bis de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, corresponde al Gobierno, entre otros, el diseño del currículo básico, en relación con los objetivos, competencias, contenidos, estándares y resultados de aprendizaje evaluables y criterios de evaluación, que garantice el carácter oficial y la validez en todo el territorio nacional de las titulaciones a que se refiere esta Ley Orgánica.

Uno de los pilares centrales de la reforma educativa operada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, descansa sobre una nueva configuración del currículo de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. En el bloque de asignaturas troncales se garantizan los conocimientos y competencias que permitan adquirir una formación sólida y continuar con aprovechamiento las etapas posteriores en aquellas asignaturas que deben ser comunes a todo el alumnado, y que en todo caso deben ser evaluadas en las evaluaciones finales de etapa. El bloque de asignaturas específicas permite una mayor autonomía a la hora de fijar horarios y contenidos de las asignaturas, así como para conformar su oferta. El bloque de asignaturas de libre configuración autonómica supone el mayor nivel de autonomía, en el que las Administraciones educativas y en su caso los centros pueden ofrecer asignaturas de diseño propio, entre las que se encuentran las ampliaciones de las

materias troncales o específicas. Esta distribución no obedece a la importancia o carácter instrumental o fundamental de las asignaturas sino a la distribución de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas, acorde con la Constitución española.

Esta nueva configuración curricular supone un importante incremento en la autonomía de las Administraciones educativas y de los centros, que pueden decidir las opciones y vías en las que se especializan y fijar la oferta de asignaturas de los bloques de asignaturas específicas y de libre configuración autonómica, en el marco de la programación de las enseñanzas que establezca cada Administración educativa. El sistema es más flexible porque permite ajustar la oferta formativa y sus itinerarios a la demanda de las familias y a la proximidad de facultades o escuelas universitarias y otros centros docentes, y favorece la especialización de los centros en función de los itinerarios ofrecidos.

La nueva organización de la Educación Primaria se desarrolla en los artículos 16 a 21 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, tras su modificación realizada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre. El currículo básico de las asignaturas correspondientes a la Educación Primaria se ha diseñado de acuerdo con lo indicado en dichos artículos, en un intento de simplificar su regulación, que se ha centrado en los elementos curriculares indispensables.

En línea con la Recomendación 2006/962/EC, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, este real decreto se basa en la potenciación del aprendizaje por

competencias, integradas en los elementos curriculares para propiciar una renovación en la práctica docente y en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se proponen nuevos enfoques en el aprendizaje y evaluación, que han de suponer un importante cambio en las tareas que han de resolver los alumnos y planteamientos metodológicos innovadores. La competencia supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz. Se contemplan, pues, como conocimiento en la práctica, un conocimiento adquirido a través de la participación activa en prácticas sociales que, como tales, se pueden desarrollar tanto en el contexto educativo formal, a través del currículo, como en los contextos educativos no formales e informales.

Las competencias, por tanto, se conceptualizan como un «saber hacer» que se aplica a una diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales. Para que la transferencia a distintos contextos sea posible resulta indispensable una comprensión del conocimiento presente en las competencias, y la vinculación de este con las habilidades prácticas o destrezas que las integran.

El aprendizaje por competencias favorece los propios procesos de aprendizaje y la motivación por aprender, debido a la fuerte interrelación entre sus componentes: el concepto se aprende de forma conjunta al procedimiento de aprender dicho concepto.

Se adopta la denominación de las competencias clave definidas por la Unión Europea. Se considera que «las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la

inclusión social y el empleo». Se identifican siete competencias clave esenciales para el bienestar de las sociedades europeas, el crecimiento económico y la innovación, y se describen los conocimientos, las capacidades y las actitudes esenciales vinculadas a cada una de ellas.

El rol del docente es fundamental, pues debe ser capaz de diseñar tareas o situaciones de aprendizaje que posibiliten la resolución de problemas, la aplicación de los conocimientos aprendidos y la promoción de la actividad de los estudiantes.

La revisión curricular tiene muy en cuenta las nuevas necesidades de aprendizaje. El aprendizaje basado en competencias se caracteriza por su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral. El proceso de enseñanza-aprendizaje competencial debe abordarse desde todas las áreas de conocimiento, y por parte de las diversas instancias que conforman la comunidad educativa, tanto en los ámbitos formales como en los no formales e informales; su dinamismo se refleja en que las competencias no se adquieren en un determinado momento y permanecen inalterables, sino que implican un proceso de desarrollo mediante el cual los individuos van adquiriendo mayores niveles de desempeño en el uso de las mismas.

Para lograr este proceso de cambio curricular es preciso favorecer una visión interdisciplinar y, de manera especial, posibilitar una mayor autonomía a la función docente, de forma que permita satisfacer las exigencias de una mayor personalización de la educación, teniendo en cuenta el principio de especialización del profesorado.

El currículo básico de las diferentes áreas se ha organizado partiendo de los objetivos propios de la etapa y de las competencias que se van a desarrollar a lo largo de la educación básica, mediante el establecimiento de bloques de contenidos en las áreas troncales, y criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables en todas las áreas, que serán referentes en la planificación de la concreción curricular y en la programación docente. En algunas áreas estos elementos se han agrupado en torno a bloques que permiten identificar los principales ámbitos que comprende el área; esta agrupación no implica una organización cerrada, por el contrario, permitirá organizar de diferentes maneras los elementos curriculares y adoptar la metodología más adecuada a las características de los mismos y del grupo de alumnos.

El contenido de esta norma será completado con la integración de las competencias en el currículo que debe promover el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, según la disposición adicional trigésimo quinta de la Ley 2/2006, de 3 de mayo, introducida por la Ley 8/2013, de 9 de diciembre, a través de la adecuada descripción de las relaciones entre las competencias y los contenidos y criterios de evaluación de las diferentes enseñanzas, con atención prioritaria al currículo de la enseñanza básica.

Este real decreto tiene el carácter de norma básica y se dicta al amparo del artículo 149.1.30. de la Constitución, que atribuye al Estado las competencias para la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia. De acuerdo con la jurisprudencia del Tribunal Constitucional,

es posible la intervención excepcional del reglamento en la delimitación de lo básico, entre otros supuestos, cuando la utilización del reglamento resulte justificada por el carácter marcadamente técnico de la materia.

En la tramitación de este real decreto ha emitido dictamen el Consejo Escolar del Estado, se ha solicitado el informe del Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas y del Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas, y se ha consultado a las Comunidades Autónomas en el seno de la Conferencia de Educación, así como a los organismos y organizaciones más representativas y en general a toda la comunidad educativa a través de un trámite de información pública.

En su virtud, a propuesta del Ministro de Educación, Cultura y Deporte, de acuerdo con el Consejo de Estado, y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 28 de febrero de 2014.

5.7.1. Asignaturas troncales.

5.7.1.1. Ciencias de la Naturaleza.

Las Ciencias de la Naturaleza nos ayudan a conocer el mundo en que vivimos, a comprender nuestro entorno y las aportaciones de los avances científicos y tecnológicos a nuestra vida diaria. A través de las ciencias de la naturaleza nos acercamos al trabajo científico y a su contribución al desarrollo, por lo que es necesario proporcionar a todos los alumnos y alumnas las bases de una formación científica que les ayude a desarrollar las competencias necesarias para desenvolverse en una realidad cambiante cada vez más científica y tecnológica.

El desarrollo de la ciencia y la actividad científica es una de las claves esenciales para entender la evolución de la Humanidad. En la actualidad, la ciencia es un instrumento indispensable para comprender el mundo que nos rodea y sus cambios, así como para desarrollar actitudes responsables sobre aspectos relacionados con los seres vivos, los recursos y el medioambiente. Por todo ello los conocimientos científicos se integran en el currículo básico de la Educación Primaria y deben formar parte de la educación de todos los alumnos y alumnas.

A través del área de Ciencias de la Naturaleza los alumnos y alumnas se inician en el desarrollo de las principales estrategias de la metodología científica, tales como la capacidad de formular preguntas, identificar el problema, formular hipótesis, planificar y realizar actividades, observar, recoger y organizar la información relevante, sistematizar y analizar los resultados, sacar conclusiones y comunicarlas, trabajando de forma cooperativa y haciendo uso de forma adecuada de los materiales y herramientas.

El área incluye conceptos, procedimientos y actitudes que ayuden a los alumnos y alumnas a interpretar la realidad para poder abordar la solución a los diferentes problemas que en ella se plantean, así como a explicar y predecir fenómenos naturales y a afrontar la necesidad de desarrollar actitudes críticas ante las consecuencias que resultan de los avances científicos. El trabajo en el área de las Ciencias de la Naturaleza pretende desarrollar una actitud de toma de conciencia, participación y toma de decisiones argumentadas ante los grandes problemas a los que nos enfrentamos en la actualidad, ayudándonos a valorar las consecuencias.

Por otra parte, los contenidos de las Ciencias de la Naturaleza están conectados con los propuestos en otras áreas, por lo que es preciso trabajar las relaciones existentes entre ellas.

El currículo básico se ha formulado partiendo del desarrollo cognitivo y emocional en el que se encuentra el alumnado de esta etapa, de la concreción de su pensamiento, de sus posibilidades cognitivas, de su interés por aprender y relacionarse con sus iguales y con el entorno y de su paso hacia un pensamiento abstracto hacia el final de la etapa.

En el área de Ciencias de la Naturaleza, los contenidos se han organizado alrededor de algunos conceptos fundamentales; iniciación a la actividad científica, los seres vivos, el ser humano y la salud, la materia y la energía, la tecnología, los objetos y las máquinas, conceptos que facilitan el establecimiento de relaciones entre los diferentes contenidos seleccionados. Su tratamiento debe permitir que los alumnos y alumnas avancen en la adquisición de las ideas del conocimiento científico, en su organización y estructuración, como un todo articulado y coherente. En lo que se refiere a los contenidos procedimentales, los relacionados con el «saber hacer» teórico y práctico, los alumnos y alumnas han de iniciarse en conocer y utilizar algunas de las estrategias y técnicas habituales en la actividad científica, tal como la observación, la identificación y análisis de problemas, la recogida, organización y tratamiento de datos, la emisión de hipótesis, el diseño y desarrollo de la experimentación, la búsqueda de soluciones, y la utilización de fuentes de información, incluyendo en lo posible las proporcionadas por medios tecnológicos y la comunicación de los resultados obtenidos.

Por último, para el desarrollo de actitudes y valores, los contenidos seleccionados han de promover la curiosidad, el interés y el respeto hacia sí mismo y hacia los demás, hacia la naturaleza, hacia el trabajo propio de las ciencias experimentales y su carácter social, y la adopción de una actitud de colaboración en el trabajo en grupo.

Se presenta un bloque de contenidos comunes, Iniciación a la actividad científica, en el que se incluyen los procedimientos, actitudes y valores relacionados con el resto de los bloques que, dado su carácter transversal, deben desarrollarse de una manera integrada.

Debido al carácter del área, los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales formulados, y teniendo en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje, la actividad del aula girará en torno a la realización de actividades en las que el alumnado debe tener participación.

De igual forma, dada su creciente importancia, se debe iniciar a los alumnos y alumnas en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para buscar información y para tratarla y presentarla, así como para realizar simulaciones interactivas y representar fenómenos de difícil realización experimental.

Los criterios y estándares de evaluación que se establecen en el currículo básico suponen una formulación evaluable de las capacidades expresadas en los objetivos generales de la Educación Primaria, asociadas a los contenidos fundamentales de esta área, y muestran las competencias que el alumnado debe adquirir.

- **Bloque 1. Iniciación a la actividad científica**

Iniciación a la actividad científica. Aproximación experimental a algunas cuestiones. Utilización de diferentes fuentes de información (directas, libros). Lectura de textos propios del área. Utilización de las tecnologías de la información y comunicación para buscar y seleccionar información, simular procesos y presentar conclusiones.

Hábitos de prevención de enfermedades y accidentes, en el aula y en el centro. Utilización de diversos materiales, teniendo en cuenta las normas de seguridad. Trabajo individual y en grupo.

Técnicas de estudio y trabajo. Desarrollo de hábitos de trabajo. Esfuerzo y responsabilidad. Planificación de proyectos y presentación de informes. Realización de proyectos.

- **Bloque 2. El ser humano y la salud**

El cuerpo humano y su funcionamiento. Anatomía y fisiología. Aparatos y sistemas.

Las funciones vitales en el ser humano: Función de relación (órganos de los sentidos, sistema nervioso, aparato locomotor). Función de nutrición (aparatos respiratorio, digestivo, circulatorio y excretor). Función de reproducción (aparato reproductor).

Salud y enfermedad. Principales enfermedades que afectan a los aparatos y sistemas del organismo humano. Hábitos saludables para prevenir enfermedades La conducta responsable. Efectos nocivos del consumo de alcohol y drogas. Avances de la ciencia que mejoran la vida.

Conocimiento de actuaciones básicas de primeros auxilios. Conocimiento de sí mismo y los demás. La identidad y la autonomía personal. La relación con los demás. La toma de decisiones: criterios y consecuencias. La resolución pacífica de conflictos. La igualdad entre hombres y mujeres.

- **Bloque 3. Los seres vivos**

Seres vivos, seres inertes. Diferenciación. Organización interna de los seres vivos. Estructura de los seres vivos: células, tejidos: tipos; órganos; aparatos y sistemas: principales características y funciones.

Los seres vivos: Características, clasificación y tipos. Los animales vertebrados e invertebrados, características y clasificación. Las plantas: La estructura y fisiología de las plantas. La fotosíntesis y su importancia para la vida en la Tierra.

Las relaciones entre los seres vivos. Cadenas alimentarias. Poblaciones, Comunidades y ecosistemas. Características y componentes de un ecosistema. Ecosistemas, pradera, charca, bosque, litoral y ciudad y los seres vivos. La biosfera, diferentes hábitats de los seres vivos.

Respeto de las normas de uso, de seguridad y de mantenimiento de los instrumentos de observación y de los materiales de trabajo. Interés por la observación y el estudio riguroso de todos los seres vivos. Hábitos de respeto y cuidado hacia los seres vivos. Normas de prevención de riesgos. Uso de medios tecnológicos para el estudio de los seres vivos.

- **Bloque 4. Materia y energía**

Estudio y clasificación de algunos materiales por sus propiedades. Utilidad de algunos avances, productos y materiales para el progreso de la sociedad.

Diferentes procedimientos para la medida de la masa y el volumen de un cuerpo. Explicación de fenómenos físicos observables en términos de diferencias de densidad. La flotabilidad en un medio líquido. Predicción de cambios en el movimiento o en la forma de los cuerpos por efecto de las fuerzas.

Concepto de energía. Diferentes formas de energía. Fuentes de energía y materias primas: su origen. Energías renovables y no renovables. La luz como fuente de energía. Electricidad: la corriente eléctrica. Circuitos eléctricos. Magnetismo: el magnetismo terrestre. El imán: la brújula.

Planificación y realización de experiencias diversas para estudiar las propiedades de materiales de uso común y su comportamiento ante la luz, el sonido, el calor, la humedad y la electricidad. Observación de algunos fenómenos de naturaleza eléctrica y sus efectos (luz y calor). Atracción y repulsión de cargas eléctricas.

Separación de componentes de una mezcla mediante destilación, filtración, evaporación o disolución. Reacciones químicas: la combustión, la oxidación y la fermentación.

Utilidad de algunos avances, productos y materiales para la sociedad. Fuentes de energías renovables y no renovables. El desarrollo energético, sostenible y equitativo.

- **Bloque 5. La tecnología, objetos y máquinas**

Máquinas y aparatos. Tipos de máquinas en la vida cotidiana y su utilidad. Análisis de operadores y utilización en la construcción de un aparato. Construcción de estructuras sencillas que cumplan una función o condición para resolver un problema a partir de piezas moduladas.

La electricidad en el desarrollo de las máquinas. Elementos de los circuitos eléctricos. Efectos de la electricidad. Conductores y aislantes. La relación entre electricidad y magnetismo.

La ciencia: presente y futuro de la sociedad. Beneficios y riesgos de las tecnologías y productos. Importantes descubrimientos e inventos. Tratamiento de textos. Búsqueda guiada de información en la red. Control del tiempo y uso responsable de las tecnologías de la información y la comunicación.

5.7.1.2. Ciencias sociales.

En las Ciencias Sociales se integran diversas disciplinas que estudian a las personas como seres sociales y su realidad en sus aspectos geográficos, sociológicos, económicos e históricos. El objeto de las Ciencias Sociales en esta etapa es aprender a vivir en sociedad, conociendo los mecanismos fundamentales de la democracia y respetando las reglas de la vida colectiva.

El currículo básico del área de Ciencias Sociales de Educación Primaria contiene los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta área, que tendrá un carácter global e integrador.

Los contenidos se han agrupado en bloques que permiten una identificación de los principales ámbitos que componen las Ciencias Sociales.

En primer lugar, el Bloque 1. Establece las características del currículo básico común a toda el área y las técnicas de trabajo con las que afrontar el área.

En el Bloque 2. El mundo en que vivimos, se realiza el estudio de la geografía tanto en el entorno, que acerca al alumno a su realidad, como en medios más lejanos para que tenga una visión más global.

En este bloque se utilizarán diferentes tipos de textos, cuadros y gráficos, esquemas, representaciones cartográficas, fotografías e imágenes sintéticas para identificar y localizar objetos y hechos geográficos y explicar su distribución a distintas escalas, en especial en el territorio español. Se utilizarán, asimismo, fuentes geográficas

de información: textos escritos, series estadísticas, gráficos e imágenes, para elaborar croquis y gráficos apropiados. Se identificarán los elementos del paisaje (relieve, clima, hidrografía...) y se describirán y caracterizarán los principales medios naturales y su localización. Por último, se analizarán la influencia humana en el medio y sus consecuencias ambientales.

El Bloque 2 incluye, así, contenidos que van desde el Universo, la representación de la Tierra y la orientación en el espacio, al agua y el consumo responsable, el clima y el cambio climático, el paisaje y la intervención humana en el medio.

A través de los contenidos del Bloque 3. Vivir en sociedad, será posible iniciar un proceso de comprensión acerca de las formas de reconocer las características de los distintos grupos sociales, respetando y valorando sus diferencias, quiénes son sus integrantes, cómo se distribuyen en el espacio físico, de qué manera se distribuye el trabajo entre sus miembros, cómo se producen y reparten los bienes de consumo, la vida económica de los ciudadanos, la capacidad emprendedora de los miembros de la sociedad y el estudio de la empresa, que comprenderá la función dinamizadora de la actividad empresarial en la sociedad, la organización social, política y territorial y el conocimiento de las instituciones europeas, la población, los sectores de producción, y educación financiera elemental.

En el Bloque 4. Las huellas del tiempo, se trabajará la comprensión de conceptos como el tiempo histórico y su medida, la capacidad de ordenar temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de

sucesión, duración y simultaneidad. Se estudiarán las grandes etapas históricas de la Humanidad para adquirir la idea de edad de la Historia y datar las cinco edades de la Historia, asociadas a los hechos que marcan sus inicios y sus finales, para lo que es preciso conocer las condiciones históricas, eventos y figuras en diferentes periodos de tiempo.

Es importante para los alumnos adquirir las referencias históricas que les permitan elaborar una interpretación personal del mundo, a través de unos conocimientos básicos de Historia de España y de la Comunidad Autónoma, con respeto y valoración de los aspectos comunes y los de carácter diverso.

En este bloque se utilizarán mapas y cualquier otra representación gráfica adecuada para la identificación y análisis de procesos históricos, para dar a conocer los procedimientos básicos para el comentario de dichas fuentes.

Es importante que el alumnado desarrolle la curiosidad por conocer las formas de vida humana en el pasado y que valore la importancia que tienen los restos para el conocimiento y estudio de la historia y como patrimonio cultural que hay que cuidar y legar.

En este bloque también se desarrolla la capacidad para valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico, y asumir las responsabilidades que supone su conservación y mejora.

La secuenciación de los contenidos está relacionada con la evolución del alumno, ya que este construye su propio aprendizaje y su concepto de tiempo histórico en relación a su desarrollo, tanto cognitivo como madurativo, para poder identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y los acontecimientos relevantes y distinguir, dentro de la evolución histórica, las nociones de cambio y permanencia, y así interpretar la Historia como medio que facilita la comprensión del presente que estudia la causalidad y las consecuencias de los hechos históricos.

El área fomenta el desarrollo de hábitos de trabajo individual y de equipo, además del esfuerzo como elemento esencial del proceso de aprendizaje y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje y espíritu emprendedor.

Resulta asimismo imprescindible para el alumnado adquirir y emplear con precisión y rigor el vocabulario específico del área, y seleccionar información, con los métodos y las técnicas propios de la Geografía y de la Historia, para explicar las causas y consecuencias de los problemas y para comprender el pasado histórico y el espacio geográfico.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación deben utilizarse como recursos para el aprendizaje de las materias curriculares, para obtener información y como instrumento para aprender, conocer y utilizar las palabras claves y conceptos necesarios para ser capaz de leer, escribir y hablar sobre Ciencias Sociales.

Enseñar y aprender Ciencias Sociales es mostrar pleno respeto de los derechos humanos, incluida la igualdad como base de la democracia y la comprensión de las diferencias existentes entre los sistemas de valores de las distintas religiones o grupos étnicos y valorar los derechos humanos básicos. Esta actitud también incluye manifestar el sentido de la responsabilidad y mostrar comprensión y respeto de los valores compartidos que son necesarios para garantizar la cohesión de la comunidad, como el respeto de los principios democráticos.

La finalidad última del área es conseguir la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación. Se contempla también como fin, a cuya consecución se orienta el sistema educativo español, la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.

- **Bloque 1. Contenidos comunes**

Iniciación al conocimiento científico y su aplicación en las Ciencias Sociales. Recogida de información del tema a tratar, utilizando diferentes fuentes (directas e indirectas). Utilización de las tecnologías de la información y la comunicación para buscar y seleccionar información y presentar conclusiones.

Desarrollo de estrategias para organizar, memorizar y recuperar la información obtenida mediante diferentes métodos y fuentes. Utilización y lectura de diferentes

lenguajes textuales y gráficos. Técnicas de trabajo intelectual. Estrategias para desarrollar la responsabilidad, la capacidad de esfuerzo y la constancia en el estudio.

Fomento de técnicas de animación a la lectura de textos de divulgación de las Ciencias Sociales (de carácter social, geográfico e histórico).

Utilización de estrategias para potenciar la cohesión del grupo y el trabajo cooperativo. Uso y utilización correcto de diversos materiales con los que se trabaja.

Planificación y gestión de proyectos con el fin de alcanzar objetivos. Iniciativa emprendedora. Estrategias para la resolución de conflictos, utilización de las normas de convivencia y valoración de la convivencia pacífica y tolerante.

- **Bloque 2. El mundo en que vivimos**

El Universo y el Sistema Solar: el Sol. Los Planetas. El planeta tierra y la luna, su satélite. Características. Movimientos y sus consecuencias. La representación de la Tierra. Orientación en el espacio. Globos terráqueos Identificación de los polos, el eje y los hemisferios. Cartografía. Planos y mapas. Escalas.

Puntos de la tierra: los paralelos y meridianos. Coordenadas geográficas: Latitud y longitud. El Planisferio: físico y político. La Atmósfera. Fenómenos atmosféricos. El tiempo atmosférico. Medición y predicción.

Mapas del tiempo. Símbolos convencionales. El clima y factores climáticos. Las grandes zonas climáticas del planeta. Los tipos de climas de España y sus zonas de influencia.

La hidrosfera. Distribución de las aguas en el planeta. El ciclo del agua. La Litosfera: características y tipos de rocas. Rocas y minerales: Propiedades usos y utilidades. La diversidad geográfica de los paisajes de España: relieve e hidrografía. La diversidad geográfica de los paisajes de Europa: relieve, climas, e hidrografía.

La Intervención Humana en el Medio. El desarrollo sostenible. Los problemas de la contaminación. El cambio climático: Causas y consecuencias. Consumo responsable.

- **Bloque 3. Vivir en sociedad**

La Organización social, política y territorial del Estado español. Derechos y deberes de los ciudadanos. La Constitución de 1978. Forma de Gobierno. La Monarquía Parlamentaria.

Entidades territoriales y órganos de gobierno. Manifestaciones culturales y lingüísticas de España. La Unión Europea. La Población. Factores que modifican la población de un territorio. Población absoluta. Densidad de población.

Variables demográficas. Distribución espacial, crecimiento natural y crecimiento real de la población. Representación gráfica. Población de España:

distribución y evolución. Los movimientos migratorios. Población de Europa: distribución y evolución.

Las actividades productivas: Recursos naturales, materias primas. Productos elaborados. Artesanía e industria. Las formas de producción. El sector servicios. Las actividades económicas y los sectores de producción de España y Europa.

La producción de bienes y servicios. El consumo y la publicidad. Educación financiera. El dinero. El ahorro. Empleabilidad y espíritu emprendedor. La empresa. Actividad y funciones.

Educación Vial. Adquisición de conocimientos que contribuyan a consolidar conductas y hábitos viales correctos.

- **Bloque 4. Las huellas del tiempo**

El tiempo histórico y su medida. Las fuentes históricas y su clasificación. Las Edades de la Historia: Duración y datación de los hechos históricos significativos que las acotan. Las líneas del tiempo.

La Península Ibérica en la Prehistoria. La Península Ibérica en la Edad Antigua. Los Reinos Peninsulares en la Edad Media. La Monarquía Hispánica en la Edad Moderna. España en la Edad Contemporánea (I): el siglo XIX. España en la Edad Contemporánea (II): los siglos XX y XXI. Nuestro Patrimonio histórico y cultural.

5.7.1.3. Lengua Castellana y Literatura

La enseñanza del área de Lengua Castellana y Literatura a lo largo de la etapa de la Educación Primaria tiene como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria. Debe también aportarle las herramientas y los conocimientos necesarios para desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, social y profesional. Esos conocimientos son los que articulan los procesos de comprensión y expresión oral, por un lado, y de comprensión y expresión escrita, por otro. La estructuración del pensamiento del ser humano se realiza a través del lenguaje, de ahí que esa capacidad de comprender y de expresarse sea el mejor y el más eficaz instrumento de aprendizaje.

La finalidad de la reflexión lingüística es el conocimiento progresivo de la propia lengua, que se produce cuando el alumno percibe el uso de diferentes formas lingüísticas para diversas funciones, y cuando analiza sus propias producciones y las de los que le rodean para comprenderlas, evaluarlas y, en su caso, corregirlas. La reflexión literaria a través de la lectura, comprensión e interpretación de textos significativos favorece el conocimiento de las posibilidades expresivas de la lengua, desarrolla la capacidad crítica y creativa del alumnado, le da acceso al conocimiento de otras épocas y culturas y le enfrenta a situaciones que enriquecen su experiencia del mundo y favorecen el conocimiento de uno mismo.

Los elementos curriculares de Lengua Castellana y Literatura se vinculan de forma creciente en las distintas etapas y suponen una progresión respecto a los saberes y habilidades adquiridos desde el inicio de la vida escolar. El enfoque comunicativo

centrado en el uso funcional de la lengua se articula en los currículos de las distintas etapas alrededor de un eje, que es el uso social de la lengua en diferentes ámbitos: privados y públicos, familiares y escolares.

El área de Lengua Castellana y Literatura en la Educación Primaria tiene como finalidad el desarrollo de las destrezas básicas en el uso de la lengua: escuchar, hablar, leer y escribir, de forma integrada. La adquisición de estas destrezas comunicativas solo puede conseguirse a través de la lectura de distintas clases de textos, de su comprensión y de la reflexión sobre ellos, teniendo presente que esta no debe organizarse en torno a saberes disciplinares estancos y descontextualizados que prolongan la separación entre la reflexión lingüística y el uso de la lengua, o entre la reflexión literaria y el placer de leer, sino que deben ajustarse a la realidad cambiante de un individuo que vive inmerso en una sociedad digital y que es capaz de buscar información de manera inmediata a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

La organización en bloques de contenido no pretende jerarquizar los aprendizajes dentro del aula, sino que responde a las destrezas básicas que debe manejar un alumno para ampliar progresivamente su capacidad de comprensión y expresión oral y escrita, así como su educación literaria.

La forma de hablar y de escuchar de una persona determina la percepción que los demás tienen de ella. Es por lo tanto imprescindible dotar al alumnado de estrategias que favorezcan un correcto aprendizaje de esta dimensión oral de la competencia comunicativa y que le asegure un manejo efectivo de las situaciones de comunicación en los ámbitos personal, social, académico y profesional a lo largo de su vida.

Con el Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar, se busca que el alumnado vaya adquiriendo las habilidades necesarias para comunicar con precisión sus propias ideas, realizar discursos cada vez más elaborados de acuerdo a una situación comunicativa, escuchar de forma activa e interpretar de manera correcta las ideas de los demás. Las propuestas metodológicas de este bloque van dirigidas a mejorar la gestión de las relaciones sociales a través del diálogo y a perfeccionar la planificación, exposición y argumentación de los propios discursos orales. Se ha integrado la autoevaluación en este proceso de enseñanza y aprendizaje, así como la evaluación de las prácticas orales de los demás, con el objetivo de hacer explícitas las carencias y el progreso del alumnado y de que este, a su vez, sea capaz de reconocer sus dificultades para mejorarlas; la integración de las tecnologías en el aula debe favorecer el planteamiento integral de estas estrategias, que van desde el análisis de discursos y debates audiovisuales hasta la evaluación de discursos propios y ajenos grabados y proyectados. Las prácticas orales, como exposiciones o debates, deben formar parte de la actividad cotidiana del aula en todas las áreas del currículo.

La lectura y la escritura son los instrumentos a través de los cuales se ponen en marcha los procesos cognitivos que elaboran el conocimiento del mundo, de los demás y de uno mismo y, por tanto, desempeñan un papel fundamental como herramientas de adquisición de nuevos aprendizajes a lo largo de la vida.

Con los Bloques 2 y 3. Comunicación escrita: leer y escribir, se persigue que el alumnado sea capaz de entender textos de distinto grado de complejidad y de géneros diversos, y que reconstruya las ideas explícitas e implícitas en el texto con el fin de elaborar su propio pensamiento crítico y creativo. Comprender un texto implica poner

en marcha una serie de estrategias de lectura que deben practicarse en el aula y proyectarse en todas las esferas de la vida y en todo tipo de lectura: leer para obtener información, leer para aprender la propia lengua y leer por placer. Asimismo, la enseñanza de los procesos de escritura pretende conseguir que el alumno tome conciencia de la misma como un procedimiento estructurado en tres partes: planificación del escrito, redacción a partir de borradores de escritura y revisión de borradores antes de redactar el texto definitivo. La evaluación se aplica no solo al producto final, elaborado de forma individual o en grupo, sino sobre todo al proceso: se evalúa y se enseña a evaluar todo el desarrollo del texto escrito a partir de las producciones de los propios alumnos y alumnas. La revisión en grupo debe admitirse como práctica habitual en estos casos para favorecer el aprendizaje autónomo. Del mismo modo, para progresar en el dominio de las técnicas de escritura, es necesario adquirir los mecanismos que permitan al alumno diferenciar y utilizar los diferentes géneros discursivos apropiados a cada contexto (familiar, personal, académico, social) en todas las áreas del currículo.

Todos los seres humanos poseemos una capacidad innata para comunicarnos a través de elementos verbales o extra verbales que nos permiten interactuar con el mundo que nos rodea, con formas cada vez más complejas.

El Bloque 4. Conocimiento de la lengua, responde a la necesidad de reflexión sobre los mecanismos lingüísticos que regulan la comunicación, y se aleja de la pretensión de utilizar los conocimientos lingüísticos como un fin en sí mismos para devolverles su funcionalidad original: servir de base para el uso correcto de la lengua. El Conocimiento de la Lengua dentro del aula de Educación Primaria se plantea como el

aprendizaje progresivo de las habilidades lingüísticas, así como la construcción de competencias en los usos discursivos del lenguaje a partir del conocimiento y la reflexión necesarios para apropiarse de las reglas gramaticales y ortográficas, imprescindibles, para hablar, leer y escribir correctamente en todas las esferas de la vida. Los contenidos se estructuran en torno a cuatro ejes fundamentales: el primero es la observación reflexiva de la palabra, su uso y sus valores significativos y expresivos dentro de un discurso, de un texto y de una oración; el segundo se centra en las relaciones gramaticales que se establecen entre las palabras y los grupos de palabras dentro del texto; el tercero profundiza en las relaciones textuales que fundamentan el discurso; y el cuarto se centra en las variedades lingüísticas de la lengua. La reflexión metalingüística está integrada en la actividad verbal y en todos los niveles (discursivo, textual y oracional), e interviene en los procesos de aprendizaje de la lengua oral y la lengua escrita a través de las diferentes fases de producción (planificación, textualización y revisión), lo que aportará al alumnado los mecanismos necesarios para el conocimiento activo y autónomo de su propia lengua a lo largo de la vida.

El Bloque 5. Educación Literaria, asume el objetivo de hacer de los alumnos y alumnas lectores cultos y competentes, implicados en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida. Para eso es necesario alternar la lectura, comprensión e interpretación de obras literarias cercanas a sus gustos personales y a su madurez cognitiva con los de textos literarios y obras completas que aporten el conocimiento básico sobre algunas obras representativas de nuestra literatura.

La información y la interpretación de textos u obras no es unidireccional de profesor a alumno, sino que es este último el que debe ir adquiriendo, con la guía del

docente, los recursos personales propios de un lector activo, capaz de ver en la obra literaria una ventana abierta a la realidad y a la fantasía y un espejo en que el que tomar conciencia de sí mismo y del mundo que le rodea. Del mismo modo, esa toma de conciencia del mundo y de uno mismo se ve favorecida por la actividad lúdica y creativa del alumnado en la producción de textos personales de intención literaria.

En resumen, el eje del currículo básico de esta área o materia persigue el objetivo último de crear ciudadanos conscientes e interesados en el desarrollo y la mejora de su competencia comunicativa, capaces de interactuar satisfactoriamente en todos los ámbitos que forman y van a formar parte de su vida. Esto exige una reflexión sobre los mecanismos de usos orales y escritos de su propia lengua, y la capacidad de interpretar y valorar el mundo y de formar sus propias opiniones a través de la lectura crítica de las obras literarias más importantes de todos los tiempos.

- **Bloque 1. Comunicación oral: hablar y escuchar**

Situaciones de comunicación, espontáneas o dirigidas, utilizando un discurso ordenado y coherente. Comprensión y expresión de mensajes verbales y no verbales.

Estrategias y normas para el intercambio comunicativo: participación; exposición clara; organización del discurso; escucha; respeto al turno de palabra; papel de moderador; entonación adecuada; respeto por los sentimientos, experiencias, ideas, opiniones y conocimientos de los demás.

Expresión y producción de textos orales según su tipología: narrativos, descriptivos argumentativos, expositivos, instructivos, informativos y persuasivos.

Creación de textos literarios en prosa o en verso, valorando el sentido estético y la creatividad: cuentos, poemas, adivinanzas, canciones, y teatro.

Comprensión de textos orales según su tipología: narrativos, descriptivos, informativos, instructivos y argumentativos, etc. Sentido global del texto. Ideas principales y secundarias. Ampliación del vocabulario. Bancos de palabras. Valoración de los contenidos transmitidos por el texto. Deducción de las palabras por el contexto. Reconocimiento de ideas no explícitas. Resumen oral. Audición y reproducción de textos breves, sencillos y que estimulen el interés del niño.

Dramatizaciones de textos literarios adaptados a la edad y de producciones propias. Estrategias para utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación y aprendizaje: escuchar, recoger datos, preguntar. Participación en encuestas y entrevistas. Comentario oral y juicio personal

- **Bloque 2. Comunicación escrita: leer**

Recursos gráficos en la comunicación escrita. Consolidación del sistema de lecto-escritura. Comprensión de textos leídos en voz alta y en silencio. Audición de diferentes tipos de textos. Comprensión de textos según su tipología. Lectura de distintos tipos de texto: descriptivos, argumentativos, expositivos, instructivos, literarios.

Estrategias para la comprensión lectora de textos: título. Ilustraciones. Palabras clave. Capítulos. Relectura. Anticipación de hipótesis y comprobación. Síntesis.

Estructura del texto. Tipos de textos. Contexto. Diccionario. Sentido global del texto. Ideas principales y secundarias. Resumen.

Gusto por la lectura. Hábito lector. Lectura de diferentes textos como fuente de información, de deleite y de diversión. Identificación y valoración crítica de los mensajes y valores transmitidos por el texto.

Uso de la biblioteca para la búsqueda de información y utilización de la misma como fuente de aprendizaje. Crítica de los mensajes y valores transmitidos por un texto sencillo. Selección de libros según el gusto personal. Plan lector.

- **Bloque 3. Comunicación escrita: escribir**

Producción de textos para comunicar conocimientos, experiencias y necesidades: narraciones, descripciones, textos expositivos, argumentativos y persuasivos, poemas, diálogos, entrevistas y encuestas. Cohesión del texto: enlaces, sustituciones léxicas, mantenimiento del tiempo verbal, puntuación.

Creación de textos utilizando el lenguaje verbal y no verbal con intención informativa: carteles publicitarios. Anuncios. Tebeos. Normas y estrategias para la producción de textos: planificación (función, destinatario, estructura...). Revisión y mejora del texto.

Aplicación de las normas ortográficas y signos de puntuación (punto, coma, punto y coma, guión, dos puntos, raya, signos de entonación, paréntesis, comillas). Acentuación. Caligrafía. Orden y presentación. Dictados. Plan de escritura.

- **Bloque 4. Conocimiento de la lengua**

La palabra. Reconocimiento de las distintas clases de palabras y explicación reflexiva de su uso en situaciones concretas de comunicación (nombre, verbo, adjetivo, preposición, adverbio, conjunción, pronombres, artículos, interjecciones). Características y uso de cada clase de palabra.

Clases de nombres: comunes, propios, individuales, colectivos, concretos y abstractos. Conjugación de los verbos regulares e irregulares más frecuentes. La sílaba. Diptongos e hiatos.

Vocabulario: sinónimos y antónimos homónimos y palabras polisémicas. Aumentativos y diminutivos. Arcaísmos, neologismos y extranjerismos. Frases hechas. Formación de sustantivos, adjetivos y verbos. Recursos derivativos: prefijos y sufijos en la formación de nombres, adjetivos y verbos. Siglas y abreviaturas.

Uso eficaz del diccionario para ampliación de vocabulario y como consulta ortográfica y gramatical. Ortografía: utilización de las reglas básicas de ortografía. Reglas de acentuación. Signos de puntuación. Las relaciones gramaticales.

Reconocimiento y explicación reflexiva de las relaciones que se establecen entre el sustantivo y el resto de los componentes del grupo nominal. Reconocimiento y observación reflexiva de los constituyentes oracionales: la oración simple, sujeto y predicado.

Reconocimiento y uso de algunos conectores textuales (de orden, contraste y explicación) y de los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales (sustituciones pronominales) como léxicos (elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos).

Las variedades de la lengua. Conocimiento general de realidad plurilingüe de España y su valoración como fuente de enriquecimiento personal y como una muestra de la riqueza de nuestro patrimonio histórico y cultural.

- **Bloque 5. Educación literaria**

Conocimiento de los cuentos tradicionales: cuentos maravillosos, cuentos de fórmulas, de animales. Distinción entre cuento y leyenda. Conocimiento de leyendas españolas y de otros países. Lectura guiada de textos narrativos de tradición oral, literatura infantil, adaptaciones de obras clásicas y literatura actual. Lectura comentada de poemas, relatos y obras teatrales. Comprensión, memorización y recitado de poemas con el ritmo, entonación y dicción adecuados.

Creación de textos literarios en prosa o en verso, valorando el sentido estético y la creatividad: cuentos, poemas, adivinanzas, canciones, y teatro. Identificación de recursos literarios. Dramatización y lectura dramatizada de textos literarios. Valoración de los textos literarios como vehículo de comunicación y como fuente de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas y como disfrute personal.

II. ESTUDIO EMPIRICO

Organizar de forma narrativa para explicar los contenidos de un tema de conocimiento del medio, sobre todo por acontecimientos, personajes y significados resulta significativo e interesante para los niños.

El trabajo pedagógico consiste en averiguar cómo podemos organizar los contenidos sobre el mundo real de manera que estimulemos a los niños de segundo ciclo de primaria a utilizar sus considerables habilidades intelectuales para aprender.

Para enseñar conocimiento del medio a través del cuento no hace falta falsear nada; se trata, más bien, de un medio para exponer un importante nivel de significado al que los niños pueden acceder sin dificultad.

Los contenidos de conocimiento del medio engloban conceptos, personajes individuales y en grupos, lugares, acontecimientos. Material con el que la imaginación permite que se construyan narraciones.

La capacidad de los buenos relatos para interesar a los niños, estimular su imaginación y ampliar su experiencia, simpatías y comprensión suele pasarse por alto, con un coste pedagógico considerable. Algunos padres y profesores leen cuentos a sus hijos todos los días. Creo que eso tiene clara ventajas educativas.

Podemos mencionar un conjunto de ventajas pedagógicas derivadas de un programa sensato de lectura cotidiana de cuentos. Janet Kendall (1985) presenta las siguientes:

- Como mínimo, constituye un modelo de actividad lectora para los niños. El proceso de convertir símbolos en palabras e incluso el de vacilar al leer proporcionan un modelo cuya imitación conviene estimular en los niños.
- Amplia el vocabulario y, en consecuencia, el ámbito de comprensión.
- Ensancha el ámbito de conceptos que pueden utilizar los niños y, por tanto su conocimiento del mundo.
- Se aclaran las diferencias entre el lenguaje hablado y el escrito, como ocurre con la capacidad que tiene el lenguaje considerado formal de trascender lo que es normal en el habla cotidiana.
- Transmite el sencillo mensaje de que la lectura es importante. Muestra a los niños que los libros pueden encerrar maravillas y que la vida de la mente que estimulan puede ser embriagadora y arrebatadora.

Por lo tanto, la escucha habitual de cuentos puede estimular todo un conjunto de destrezas cognitivas. Cuando van dando sentido a narraciones cada vez más complejas. En palabras de Ted Hughes (1995) funcionan como pequeñas fábricas de comprensión, las nuevas revelaciones de sentido ensanchan continuamente sus imágenes y modelos.

Desde el marco de la epistemología genética de Jean Piaget (1992) se da importancia al papel activo del sujeto cognoscente en todo acto de adquisición del aprendizaje. Sabemos que el conocimiento se desarrolla y se adquiere por aproximaciones sucesivas, en función no solo de las características particulares del sujeto sino también de los objetos. La actividad del lector en los procesos involucrados constituye la base de la comprensión. Las diferentes investigaciones han permitido reconocer la estrecha relación que existe entre el conocimiento previo y la comprensión;

consecuentemente cuanto mayor sea el conocimiento previo del lector respecto del texto que va a leer, su comprensión será mejor.

Durante años siempre se nos ha animado a que debemos motivar a los alumnos a leer, a que sientan placer por la lectura. Estas ideas no son muy claras para nuestros niños y padres de familia. Debido a que la lectura debe ser un placer ¿por qué tenemos qué animar a leer?

Muchos niños se alejan de la lectura porque la asocian con las obligaciones que tratamos de imponer los adultos. ¿Cómo podremos interesarlos y motivarlos para que lean? Creo que debemos presentarles a los niños lecturas que sean de su agrado con personajes atractivos, que sientan placer con lo que leen y al mismo tiempo adquieran aprendizajes nuevos, sin darse cuenta. Todo esto se puede lograr si aplicamos estrategias, procesos metodológicos, recursos didácticos en nuestra práctica lectora. Mientras los métodos de iniciación a la lectura sigan siendo tradicionalistas, el niño no le encontrará ningún sentido a la misma y ésta no será significativa para él.

1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN E HIPÓTESIS

En la primera parte de este trabajo, se realizó una revisión teórica basada en los objetivos de esta investigación.

Este estudio empírico llevado a cabo es de carácter diacrónico o longitudinal ya que los individuos se analizaron durante un cierto tiempo, de manera más o menos continua y está basado en la aplicación de un modelo de estrategia para mejorar la atención, motivación y comprensión lectora, en los sujetos a través de la lectura de los cuentos basados en cada uno de los temas de conocimiento del medio.

Este modelo pretende contribuir al mejoramiento en el desarrollo de actividades de lectura realizadas dentro de la institución educativa y fuera de ella.

Esta parte del trabajo aborda la investigación llevada a cabo a través de la aplicación práctica de los cuentos que corresponden a los temas escogidos por los profesores para la enseñanza del segundo trimestre en dicha área.

La forma de relato constituye un universal cultural; todo el mundo en todas partes disfruta con las narraciones. Por tanto, el cuento no es un simple entretenimiento de circunstancias, sino que refleja una forma básica y poderosa de dar sentido al mundo y a la experiencia. En efecto, hay quienes sostienen que la forma de relato refleja una estructura fundamental de nuestra mente.

Es evidente que los cuentos atraen rápida y decididamente a los niños. Este trabajo constituye un intento de diseñar un modelo basado en la fuerza de la forma de relato, que utiliza esta fuerza en la enseñanza.

¿De qué forma el cuento se puede utilizar como apoyo a la enseñanza, despertando la afición a la lectura, aumentando la motivación, reeducando los procesos atencionales y fomentando en los niños su comprensión lectora, en la asignatura conocimiento del medio?

A causa de este interrogante se buscó dar solución para cubrir dicha necesidad, ya que la lectura del cuento es una alternativa a la enseñanza y el aprendizaje en la educación infantil y primaria.

La anterior pregunta me permite plantear distintas hipótesis cuya importancia radica en el impacto que tiene dentro de las actividades de lectura realizadas por los sujetos de estudio.

Las hipótesis establecidas presuponen relación entre variables, que son “una característica o atributo que puede tomar diferentes valores o expresarse en categorías (...) cualidades o aspectos en los que difieren los fenómenos o individuos entre sí” (Arnal, 1992). Las variables pueden ser:

- Dependientes: las que son consecuencia o están en función de otra variable.
- Independientes: variable manipuladas o modificadas por el investigador para estudiar su efecto sobre una variable dependiente.

Para el contraste de hipótesis que se realiza en el presente estudio se tendrán en cuenta las variables dependiente, independiente e interviniente, que se encuentran expuestas junto con las hipótesis. Quedando establecidas las hipótesis de la siguiente manera.

Hipótesis general.

La aplicación de cuentos pedagógicos para la enseñanza de conocimiento del medio, mejoran la eficacia en comprensión lectora de los alumnos de tercer grado de primaria

Variable independiente: La aplicación de cuentos pedagógicos. Variable dicotómica, grupo control al que no se le aplican los cuentos pedagógicos y grupo experimental al que si se le ha aplicado los cuentos pedagógicos.

Variables dependientes: Compresión lectora de las variables Flores y Frutos, Producimos-consumimos y Trabajamos, Plantas, Localidad, Vivir en localidad y Convivimos.

Hipótesis secundaria.

- **Hipótesis 1. (Diferencia entre grupos)**

La aplicación de cuentos pedagógicos para la enseñanza del medio, influyen de forma distintas en función del género. Es decir, existen diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones de compresión de lectura en los grupos de control y experimental en función del genero.

Variable independiente: Genero, variable dicotómica.

Variables dependientes: Compresión lectora de las variables Flores y Frutos, Producimos-consumimos y Trabajamos, Plantas, Localidad, Vivir en localidad y Convivimos.

2. DISEÑO Y ANÁLISIS DE DATOS.

Se ejecutó un trabajo de tipo cuasi experimental (Campbell y Stanley) porque en él existen tres grupos, de tal forma que dos reciben la investigación del experimentador (grupo experimental) a través de los cuentos y el otro grupo, no (grupo control), siendo la asignación de los sujetos a ambos grupos no aleatoria, pues los grupos han formado parte de la investigación en medio de su acción educativa habitual.

Dentro de la no aleatoriedad total, que no es posible cuando se utilizan para la investigación grupos tal como existen en la realidad, sí que se ha pretendido que los grupos fueran homogéneos, para así no afectar a las distintas variables dependientes del estudio. Esto hace que nos encontremos ante una aleatoriedad por conglomerado (Colás, 1998) que no es total pero que permite controlar variables importantes de cara a la validez interna de la investigación (que lo medido corresponda realmente a la dimensión de las variables existentes en los sujetos), manteniendo las ventajas de la validez externa (poder de generalización en grupos de características parecidas) que se consigue cuando los grupos pertenecen a contextos de intervención educativa reales.

La investigación realizada es de carácter cuantitativo ya que se recogieron datos cuyo estudio y análisis puede realizarse en términos de números. (Best y Kahn, 2005), realizando un análisis objetivo; sin dejar a un lado algunos aspectos de la investigación. El tipo de diseño aquí expuesto ha tenido en cuenta la finalidad del presente estudio, descrita en los objetivos, al mismo tiempo que las posibilidades y limitaciones reales que se han tenido durante la realización del mismo (tres meses de puesta en práctica, otros tantos en el diseño del libro de cuentos, preparación de materiales, medios para la aplicación así como la infraestructura física y humana necesaria).

3. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

En el presente estudio se han utilizado diferentes instrumentos de recogida de información que fueron diseñados para responder a las necesidades investigadoras.

3.1. Instrumentos de evaluación a jueces ciegos.

En el mes de Diciembre del año dos mil doce se aplicó el presente instrumento a trece jueces ciegos. Siete expertos de Colombia y seis de Madrid, realizaron una revisión “doble ciego” facilitando además un ejemplar del libro de cuentos con objetivos, actividades, competencias y criterios de valoración.

Modelo de innovación pedagógica y eje motivador de aprendizajes en la introducción de conocimiento del medio en alumnos de tercero primaria.

El presente trabajo de investigación contiene una serie de contenidos literarios-educativos, cuya lectura se recomienda a los alumnos de tercero de primaria con unos fines específicos: servirles de guía de lectura en el área de conocimiento del medio, motivarlos e iniciarlos en la adquisición y desarrollo de las competencias, etc.

Criterios de selección para la elaboración del libro de cuentos “Los grillitos curiosos”.

Teniendo en cuenta la selección un canon formativo ha de estar sujeto por consiguiente a varios tipos de criterios como son:

- Los estéticos-literarios
- Los pedagógicos-didácticos
- Los lúdicos-recreativos.

Estos criterios tienen que girar en torno a las siguientes valoraciones al igual que la evaluación de las actividades o pruebas.

- Textos que potencien lo estético y su carácter lúdico.
- Textos que evidencien fácilmente el lenguaje literario como un uso del lenguaje y una forma creativa de comunicarse.
- Textos que permitan al lector descubrir que es un medio idóneo para vehicular ideas, conocimientos, sentimientos, etc.
- Textos que potencien el desarrollo global del Yo.

- a) Los criterios estéticos-literarios. Poseen varias dimensiones ya que activan todos los saberes implicados en el proceso de recepción literaria.
- b) Los pedagógicos-didácticos. Atienden a las características específicas e individuales del alumno, a los intereses personales y educativos del niño.
- c) Los criterios lúdico-creativos. Están relacionados con la forma de captar la atención del alumno. La aproximación del texto desde una estructura motivadora favorece y potencia el efecto estético y la formación de hábitos lectores tan necesarios para su desarrollo.
- d) Las actividades o pruebas:

a.1.Lingüística:

Sí	No	A veces	No responde
----	----	---------	-------------

Poseen un lenguaje comprensible

Muestran un lenguaje variado y adecuado a la edad del alumno.

Tienen muchas palabras desconocidas

Se aprecian coherencia textual

Se utilizan frases cortas y claras

Recogen un lenguaje próximo al oral

a.2. Literaria:

Sí	No	A veces	No responde
----	----	---------	-------------

Poseen una secuencia narrativa lineal

Son textos breves para el tema planteado

Muestran temas organizativos claros

Se caracterizan por su unidad temática

Tienen personajes bien definidos

Contienen fórmulas convencionales para iniciar y acabar el relato

Es fácilmente reconocible el tipo de texto al que representa

Presenta información adecuada, relevante y clara

Produce el interés por la trama

Cada título favorece la formulación de expectativas

Los textos son atrayentes y motivadores

Está narrado en 3ª persona

a.3.Iconográfica:

Sí	No	A veces	No responde
----	----	---------	-------------

Abundan las ilustraciones y el colorido

El libro posee texto escrito

Las imágenes ayudan a explicar y complementar los contenidos del texto

Las ilustraciones no añaden nada a la historia escrita

Las ilustraciones son fácilmente reconocibles para el alumno

Las imágenes hacen menos monótona la lectura

Las ilustraciones contradicen el texto escrito

b. Los criterios pedagógico-didácticos:

Sí	No	A veces	No responde
----	----	---------	-------------

Provocan una respuesta afectivo-emotiva del niño hacia la realidad narrada

Se ajusta a los contenidos y objetivos previamente establecidos

Presentan personajes sencillos y divertidos

Se adecuan al desarrollo psicoevolutivo del niño

c. Los criterios lúdico-creativos.

Sí	No	A veces	No responde
----	----	---------	-------------

Las historias relatadas son educativas y entretenidas

El contenido de cada texto y los dibujos permiten una interacción inmediata por parte del alumno

Sus características permiten la lectura individual por parte del alumno aún sin poseer conocimientos previos del tema.

d. Evaluación de las actividades o prueba desarrolladas

Sí	No	A veces	No responde
----	----	---------	-------------

Las pruebas o evaluaciones están centradas en el aprendizaje y el desarrollo

La mejor forma de conocer la eficacia en el alumno es con

una evaluación

Las preguntas en la prueba o evaluación son motivadoras

Las evaluaciones o pruebas tienen un claro propósito de responder a interrogantes concretos

Proporcionan información que ayudan a tomar decisiones pertinentes

Algunas preguntas se basan en una perspectiva encaminada a la acción y a la búsqueda de soluciones

Puede realizarse con los recursos disponibles de quien la lleva a cabo

Produce resultados fiables e información válida

Su elaboración forma parte del proceso de planificación

Su redacción es clara

Los criterios de evaluación están bien redactados

Se encuentran bien explicados los procedimientos a seguir para responder los interrogantes

DATOS DEL EVALUADOR

Titulación:

Profesión:

Observaciones:

¿Estima usted que este modelo de innovación pedagógica tiene aportaciones a la ciencia?

3.2. Propuesta.

A cada director pedagógico se hizo entrega de dicha propuesta que analizaría. En la cual se expusieron los cuentos basados en cada uno de los temas de Conocimiento del Medio. De esta manera dejé a su consideración el tema por el que me permitieron iniciar para no interferir en el normal desarrollo del curso.

Sugiriendo que antes de implementar la propuesta en el aula era conveniente ponerla a consideración de la Directiva y de los profesores de tercer grado de educación primaria.

Primero quise destacar el motivo que me llevo al diseño del libro de cuentos “Los Grillitos curiosos” surgió de las fortalezas y debilidades en diferentes áreas de conocimiento que detecté como educadora en algunos grupos de niños de la ciudad de Pamplona (Norte de Santander) Colombia y principalmente con niños de riesgo educativo, como cuando transcurren los años del niño sin una escolaridad fija que pueda corresponder exactamente a su edad y a sus necesidades. Ello implicaba un gran reto pedagógico pero debía buscar respuestas o soluciones a esta situación diferente.

El objetivo que me planteé en aquel entonces, consistió en diseñar y ejecutar un proyecto educativo, que se adaptará a los procesos cognoscitivos de los niños, buscando colmar las necesidades de los infantes y desarrollando en los alumnos aprendizajes significativos. Me puse en la tarea de redactar cada tema de historia o geografía en forma de cuento y así de manera divertida captar la atención, enseñar el tema y ver resultados favorables incluso al final de la clase.

Es bien sabido que el papel que desempeña el educador es de suma importancia en la formación del niño. Es por estos motivos por los que tomé la acertada decisión de realizar en Madrid un modelo de innovación pedagógica, que busca conseguir por medio de la lectura de los cuentos, que los alumnos con ciertas dificultades tanto de atención, motivación, comprensión y rendimiento, puedan solventar dichas dificultades o para mejorar dichos procesos.

Como pedagoga infantil busco la forma de ayudar a los alumnos a aprender de forma amena y adecuada, adaptando el contenido académico al nivel del alumno. Al mismo tiempo fomentar la creatividad, imaginación y placer por la lectura y les permite iniciarlos en la adquisición y desarrollo de las competencias.

“Todos los niños pueden hacer mejor las cosas, pero para ello es imprescindible que los adultos les comprendan mejor y les ayuden a conseguirlo”.

Los objetivos a tener en cuenta eran los siguientes:

Objetivo general.

Utilizar un modelo de cuentos pedagógicos como apoyo a la enseñanza del conocimiento del medio, para aumentar la motivación del alumno, reeducar o fortalecer los procesos atencionales y optimizar aprendizajes significativos de forma divertida en los alumnos de segundo ciclo de educación primaria.

Objetivos específicos.

- Utilizar la lectura de cuentos como fuente de placer, de información, de aprendizaje y de comprensión lectora.
- Obtener de forma divertida y con menor esfuerzo, el máximo rendimiento posible, empleando la lectura de cuentos como auxiliar didáctico.
- Adquirir y consolidar las diferentes competencias lingüísticas, literarias, comunicativas etc.

Justificación de la propuesta:

La presente propuesta es fruto del trabajo de los últimos años elaborando así uno de los principales recursos. El cuento como estrategia de aprendizaje y rendimiento académico es un eje motivador a nuestros estudiantes con enfoque al área conocimiento del medio.

Asimismo brinda al estudiante una opción más en el amplio mundo de los métodos lectores, con la particularidad de que está integrada por estrategias completamente innovadoras creadas por la autora de la presente propuesta. Partiendo de las necesidades de los estudiantes y con el conocimiento pleno de que funcionan positivamente siempre y cuando se siga la metodología adecuada.

“Los Grillitos curiosos” pretende ser un instrumento útil tanto para el alumno como para el profesor en su tarea de aprender y enseñar lectoescritura y de captar la

atención de los niños desde el primer momento a la vez que es enriquecedor y divertido para ellos.

“La tarea educativa forma parte del proceso de mejora. No es posible educar si no hay un proyecto, si no hay una meta a la que llegar. Cada persona merece nuestro esfuerzo para ayudarlo a mejorar”.

La lista de los 20 cuentos (título y tema).

1. EL SABIO TREBOL (Descubrimos los seres vivos)
2. EL ESPEJO MÁGICO (Partes visibles de nuestro cuerpo)
3. EL SEÑOR OJO Y EL SEÑOR OÍDO (Los órganos de los sentidos)
4. EL ESQUELETO “PUROHUESO” (Los huesos y el esqueleto)
5. MIGUELITO EL CAMPEÓN (Los músculos)
6. VIAJE AL CENTRO DEL CUERPO HUMANO (El aparato digestivo y la nutrición)
7. INVASIÓN DE MICROBIOS (El aparato respiratorio)
8. ESCUELA DE VAMPIROS (La circulación de la sangre)
9. MIS CACHORROS SE HACEN MAYORES (Los animales vertebrados)
10. EL CIEMPIÉS “MIL BOTITAS” (Los animales invertebrados)
11. LOS ESCARABAJOS MARY Y QUITA (Las plantas)
12. HADAS Y DUENDES (Las flores y los frutos)
13. FAMILIA DE HELLO KITTY (Convivimos en familia)
14. EL MARCIANITO AMIGABLE (La localidad)
15. CLARITA Y EL ALCALDE (Vivir en la localidad)

16. EL MEJOR COCIDO MADRILEÑO (Producimos y consumimos)
17. LOS HERMANOS HORMIGUITAS (Trabajamos)
18. LOS HERMANOS GOTITA (El agua en la naturaleza)
19. MI AMIGO EL MARCIANO (El aire)
20. PRIMER CONGRESO RANUDO SOBRE ECOSISTEMAS (Los ecosistemas)

Una vez que contó con el visto bueno se les informó a los padres de familia de los grupos, sobre los objetivos de esta nueva actividad y cuáles son las habilidades que desarrollarían sus hijos al trabajar con ella.

3.3. Material didáctico.

Se emplearon los siguientes materiales: hoja de datos informativos para la profesora del grupo, fotocopias del libro de cuentos (por temas para cada uno de los estudiantes) hoja de actividades para cada estudiante y por último la hoja que contiene los criterios de evaluación, solución de la actividad y competencias a desarrollar.

✓ Hoja de datos informativos:

1. DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : EL SABIO TREBOL

TEMA: Descubrimos los seres vivos.

COLEGIO: _____

2. PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3° de Educación Primaria.

Objetivo general:

- Diferenciar los seres vivos distinguiendo los animales de las plantas.

Objetivos específicos:

-Conocer las características de los seres vivos y no vivos.

-Participar en la lectura del cuento valorando las aportaciones propias y ajenas.

-Descubrir el lado creativo y divertido de la asignatura conocimiento del medio.

-Promover el hábito por la lectura.

3. PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

-Usar un tono adecuado

-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

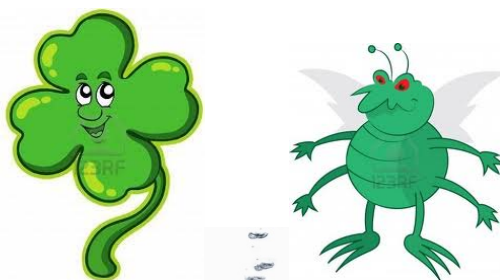
-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

- ✓ Fotocopia del libro de cuentos (por tema para cada uno de los estudiantes):

EL SABIO TREBOL

(Descubrimos los seres vivos)

Erase una vez una pulga que se sentía muy insignificante y se fue a llorar cerca a una hoja de trébol.



-¿Qué te pasa Pulguita, a qué viene ese llanto? Le pregunta la hoja de trébol.

Y ella le responde. – ¡Es que me siento como un cero a la izquierda, no valgo nada!

-Pero, ¿por qué dices eso Pulguita? Si tú vales mucho. Le contesta la hoja de trébol.

-¿por qué voy a valer mucho? Le pregunta nuevamente la pulga.

- A ver, primero porque **no importa que seas más grande que un microbio o más pequeño que un elefante, eres un ser vivo.** Ahora dime ¿esto te parece poco? Le contesta la hoja de trébol.



-Pues, diciéndolo así suena bien. Añade la Pulguita.

-Así es amiguita Pulga, mira, en la tierra hay **seres vivos como las personas, los animales como tú y las plantas como yo, que nacemos, crecemos, nos reproducimos**

y tenemos que morir. Y también hay seres no vivos o inertes como las rocas, el agua y el aire.

-¡Qué interesante! Le contesta nuevamente la Pulguita ya más animada.

-Pero no sólo eso amiguita Pulga, sabías que los seres vivos realizamos tres funciones vitales que son: la **nutrición, relación y reproducción**. -Eso suena raro pero atrayente. Agrega la Pulga.

- A ver, te lo explico. **Nutrirnos es aprovechar los alimentos, el agua y el oxígeno. Relacionarnos consiste en movernos y captar lo que hay alrededor y reproducirnos consiste en tener descendientes semejantes a nosotros.** Otra cosa, a que no sabías que tú y yo tenemos nuestro reino.



-Pues, eso tampoco lo sabía, por lo que veo, debo llamarte el sabio trébol.

-No es necesario. Contesta el trébol. Y añade; -tú perteneces al **reino animal y yo al reino vegetal**.

-¡Pero, cuantas cosas he aprendido hoy! contesta entusiasmada la pulguita.

-Así es amiguita Pulga, ahora te veo más animada. Le contesta la hoja de trébol.

-Gracias a ti amigo trébol, que por cierto ¡tienes cuatro hojas!

-Chist, chist, no lo digas tan alto, porque te escucha un humano y este me puede arrancar.

-¿y eso por qué? – le pregunta la pulga algo extrañada.

-Bueno son cosas de los humanos. Le responde el trébol.

- ✓ Hoja de actividades para cada estudiante:

ACTIVIDAD. DESCUBRIMOS LOS SERES VIVOS

NOMBRE: _____

COLEGIO: _____

Recuerda y responde.

1. Escribe el nombre de las funciones vitales que realizan los seres vivos.

2. Indica de qué función vital se trata en cada caso.
 - Permite movernos y captar lo que hay alrededor. _____
 - Permite que los seres vivos tengan descendientes semejantes _____
 - Permite que los seres vivos aprovechen los alimentos, el agua y el oxígeno _____
3. Señala con una (X) cuál de estos seres, es inerte.



Mariposa ()

Rocas ()

Flor ()

Niño ()

CONSEJO DE LOS GRILLITOS.

- Si queremos que los niños aprendan la importancia de los hábitos saludables, es a través del ejemplo de las personas más cercanas.
- Una alimentación sana, el ejercicio y la buena higiene nos ayudan a cuidar nuestro cuerpo.
- Los niños deben aprender que algunas conductas durante el juego brusco, pueden producir daño tanto a ellos mismos como a los demás.

- ✓ Hoja con criterios de evaluación, solución de la prueba y competencias a desarrollar:

CUENTO: EL SABIO TREBOL

TEMA: Descubrimos los seres vivos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Enumerar y diferenciar las tres funciones vitales en los animales y las plantas.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

1. Los seres vivos realizan las funciones de nutrición, relación y reproducción.
2. Relación
Reproducción
Nutrición
3. Opción correcta
Rocas (X)

CONSEJO DE LOS GRILLITOS

(Competencia en comunicación lingüística)

Se desarrollan las habilidades de comunicación oral mediante actividades de intercambio de opiniones sobre los tres consejos que nos aportan los grillitos.

3.4. Diario de campo.

Este era usado para registrar comportamientos de los niños. Antes, durante y después de la aplicación de la lectura del cuento.

Antes: procuraba llegar siempre unos 15 minutos antes de iniciar la práctica con los estudiantes y hablaba con la profesora acerca de lo que opinaban los niños de la nueva actividad de la lectura del cuento. Tomaba nota de todo lo que era importante para mi investigación.

Durante: si notaba un comportamiento que no podía pasar por alto, lo registraba puntualmente. Como las preguntas que surgían, la participación e incluso la negativa o el desanimo ante una actividad. Esta última, muy importante ya que si la tengo en cuenta, mejoraría en las futuras aplicaciones.

Después: llegando a casa. Hacia un recuerdo de la actividad en general y apuntaba algunas observaciones realizadas por la profesora, que siempre estaba presente en cada práctica de la lectura y actividad a desarrollar.

La presente investigación es un trabajo de campo en el cual nos hemos involucrado directamente desde el diseño de nuestro modelo y dirigiendo su aplicación en los distintos centros educativos que participaron. Dentro de la investigación se retoman aspectos de la investigación cuantitativa, recogiendo datos cuyo estudio y análisis puede realizarse en términos de números (Best, 1994) y (Kahn, 2001), realizando un análisis objetivo; sin dejar a un lado algunos de los aspectos de la investigación cualitativa, es decir, describir científicamente a las personas,

acontecimientos, etc., sin usar datos numéricos. Las dos son útiles y válidas, no se excluyen mutuamente. Es posible usar ambos métodos en una misma investigación.

Así mismo cabe destacar que al ser los cuentos obra original inédita creada por la propia autora de este trabajo, no existe un modelo especializado para la revisión de las actividades realizadas por los alumnos; por lo que en vista de los requerimientos se procedió de este modo a la elaboración de las actividades que se basa a la lectura de cada cuento. Los alumnos desarrollaban dichas actividades al finalizar la lectura del cuento. Estableciendo de esta manera un diálogo entre el lector y el texto, que al quedar escrito, permitía su evaluación.

3.5. Libro de cuentos. (Resumen)

Tanto el libro de cuentos como las actividades fueron diseño de la autora del presente trabajo. La elaboración del libro “Los Grillitos curiosos” cuenta con dos personajes que se caracterizan por querer aprender y enseñar a través de cuentos todo lo que la naturaleza les ha permitido conocer y no solo por ellos mismos sino con la ayuda de sus amigos.

Este libro de cuentos se diseñó de manera atractiva a los niños y se escribió como apoyo pedagógico; los cuales son parte de una colección de 20 cuentos escritos para niños entre 8 a 9 años. Están destinados principalmente a estudiantes de tercero primaria con la finalidad de conseguir aumentar la motivación del alumno, reeducar o fortalecer los procesos atencionales y, desde luego, optimizar aprendizajes significativos en el área de Conocimiento del medio.

Cada cuento es independiente y está dedicado a un tema en concreto. Cada narración tiene diferentes personajes divertidos y algunos con nombres algo graciosos y llamativos. Cada uno de los cuentos escritos respetan los conceptos, tal como aparece en el libro de Conocimiento del medio de tercer grado de educación primaria, lo que hace innovador a este trabajo es la forma como se da a conocer al alumno de forma no solo educativa sino también divertida. De los 20 cuentos escritos solo se aplicaron 7 temas que corresponden a los temas vistos en el segundo trimestre.

Cada cuento se inicia con un título llamativo para los niños y debajo el tema a tratar. Los dos en negrilla. Esto se hace con el propósito de captar la atención del niño desde el primer momento.

Se trabajó con la premisa de mejorar el método de estudios ya que muchos estudiantes se limitan a estudiar solo para los controles y evaluaciones, eso está bien, pero no basta. Se trata de que el estudiante aprenda lo máximo posible en el menor tiempo necesario y sin caer en la ansiedad. (Mañu, 2011)

¿Cómo se logró este estudio? Uno de los pilares es “ir por delante” en algunas materias o asignaturas no se puede hacer, pero sí, en conocimiento del medio y consiste en lo siguiente:

Tener conocimiento del tema antes de que lo exponga el profesor.

Teniendo en cuenta que el primer elemento que dinamiza un proceso de aprendizaje son los conocimientos previos del alumno, en consecuencia se implementó el cuento como estrategia para engarzar el conocimiento nuevo con el conocimiento

previo. Realizando una lectura de cuento que trata del tema que el profesor expondrá a partir del siguiente día. Habrá cosas que el estudiante no las entienda pero en el transcurso de la semana la profesora dará respuestas a las dudas que se van presentando en la clase y si el estudiante al llegar a casa, estudia el tema, ya sería la tercera vez que lo aborda. La primera fue con la lectura del cuento, la segunda con la exposición de la profesora y la tercera al repasarla en casa.

Estas relaciones deben ser sustantivas y no arbitrarias porque quien aprende debe darle significado a aquello que quiere aprender y esto solo es posible a partir de lo que ya se conoce y de lo que le gusta y divierte. Porque aquello que aprendo a través del cuento, lo comprendo y si lo comprendo, lo puedo expresar con mis propias palabras.

A continuación se presenta un resumen de cada cuento con su tema, objetivos que se pretenden alcanzar con cada lectura, los criterios de evaluación y las competencias que se desarrollan al realizar la actividad. Todo esto permita al alumno ampliar el campo visual y favorecer la predicción lectora



Chinito y Chinita son los grillos más curiosos que existen en el planeta tierra y desde hace mucho tiempo están viviendo con los niños. Lo único que quieren es enseñarles con sus cuentos todo lo que la naturaleza les ha permitido conocer y no solo por ellos mismos sino también a través de sus amigos, quienes estarán presentes en cada tema de conocimiento del medio.

NÚMERO 1

CUENTO : EL SABIO TRÉBOL

TEMA: Descubrimos los seres vivos.

OBJETIVO GENERAL: Diferenciar los seres vivos distinguiendo los animales de las plantas. Conocer las características de los seres vivos y no vivos.



La historia inicia con una pulga que se sentía muy insignificante y se fue a llorar cerca a una hoja de trébol. El trébol le enseña que lo más importante es que ella es un ser vivo que nace, crece, se reproduce y muere.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Enumerar y diferenciar las tres funciones vitales en los animales y las plantas.

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

Se desarrollan las habilidades de comunicación oral mediante actividades de intercambio de opiniones sobre los tres consejos que aportan los grillitos.

NÚMERO 2

CUENTO : EL ESPEJO MÁGICO

TEMA: Partes visibles de nuestro cuerpo.

OBJETIVO GENERAL: Saber identificar las partes visibles del cuerpo humano.



Yo te veo, era el espejito más sabio y único que existía sobre la tierra y vivía en una vieja escuela dónde se acercaban los niños a leer. El espejito mágico aprovechaba el interés de los niños por aprender y les enseñó las partes visibles del cuerpo humano y la necesidad de cuidarlo y valorarlo.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Distinguir, clasificar y conocer las partes visibles del cuerpo humano.
- Explicar la función de la piel.
- Discriminar rasgos diferenciadores de las personas.

COMPETENCIA EMOCIONAL Y SOCIAL

El desarrollo de la competencia emocional siempre está asociado a una relación positiva y comprometida con los otros. En esta etapa se adquieren y desarrollan habilidades de respeto.

NÚMERO 3

CUENTO: EL SEÑOR OJO Y EL SEÑOR OÍDO

TEMA: Los órganos de los sentidos

OBJETIVO GENERAL: Identificar, diferenciar y conocer la función de cada uno de los cinco sentidos. Asociar cada sentido con una parte del cuerpo.



La historia inicia a través de una discusión de los órganos de los sentidos por demostrar quién era el mejor y la conclusión es que era una tontería discutir por esto porque los cinco son importantes ya que cada órgano ejerce distintas funciones. Por ejemplo, para oler y saborear las cosas utilizamos la nariz y la boca. Los oídos son capaces de detectar miles de sonidos diferentes y gracias a los órganos de la visión percibimos las formas y los colores; igualmente la piel no es sólo una envoltura que cubre nuestro cuerpo sino un importante órgano que tiene vida propia y ejerce distintas funciones.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Identificar, diferenciar y conocer la función de cada uno de los sentidos. Asociar cada sentido con una parte del cuerpo

COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER

“aprender” disfrutando y hacerlo de una manera eficaz y autónoma de acuerdo con las exigencias de cada situación.

COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO QUE LE RODEA

- El niño y la niña en esta etapa amplían el conocimiento del mundo que le rodea.
- Anticipar situaciones y evitar riesgos. Construye los hábitos básicos de salud, para conocer los efectos que su actuación produce.

NÚMERO 4

CUENTO: EL ESQUELETO “PUROHUESO”

TEMA: Los huesos y el esqueleto

OBJETIVO GENERAL: Conocer el nombre y tamaño de los distintos huesos que conforman el esqueleto humano.



La historia transcurre en un castillo dónde vivía el esqueleto “purohueso” con sus amigos el murciélago Alonso, el calabacín de Diego, el fantasma Iñigo y la brujita Nuria. El calabacín de Diego le gustaba contar cada uno de los huesos de su amigo, el fantasma Iñigo le encantaba verlo correr para ver como se mueve gracias a las articulaciones y la brujita Nuria era quien colocaba cada hueso en su lugar porque “purohueso” vivía cada vez desbaratado.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Explicar cómo se produce el movimiento del brazo.
- Distinguir la forma y la función que desempeñan los huesos.

COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER

Se recuerda lo que ya se sabe sobre el tema en cuestión, para vincular los conocimientos nuevos con los ya adquiridos. Utilizar la observación, manipulación y exploración para conocer mejor su cuerpo.

NÚMERO 5

CUENTO: MIGUELITO EL CAMPEÓN

TEMA: Los músculos

OBJETIVO GENERAL: Conocer y diferenciar los nombres de los músculos y su posición en el cuerpo humano.



Miguelito quería participar en las olimpiadas de su escuela y le pidió ayuda a su tía Andrea para que lo entrenara ya que ella era una gran deportista, pero antes la tía decidió enseñarle todo lo que tenía él que saber sobre los músculos ya que gracias a ellos podemos saltar, correr, jugar al tenis y hacer mil y un movimientos. Pero por llegar tarde ese día a la escuela no se enteró que se trataba de las olimpiadas para minusválidos. Miguelito pensaba que estos niños por su invalidez no podían participar y su tía le explico que ellos tienen igualdad de oportunidades participando en deportes adaptados a su discapacidad.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Distinguir la función que desempeñan, los huesos las articulaciones y los músculos.
- Diferencia los músculos voluntarios de los involuntarios.

COMPETENCIA CULTURAL, SOCIAL Y EMOCIONAL

- Utilizar el ocio de forma activa, desarrollando valores de esfuerzo personal y solidario.
- Desde esta base se construye el comportamiento ciudadano y democrático. Conoce las cualidades del propio cuerpo y el de los otros.
- La actuación natural y sin inhibiciones de forma habitual en las distintas situaciones que le toca vivir es la manifestación más clara de esa competencia emocional.

NÚMERO 6

CUENTO: VIAJE AL CENTRO DEL CUERPO HUMANO

TEMA: El aparato digestivo y la nutrición

OBJETIVO GENERAL: Conocer las partes del aparato digestivo y la importancia que tiene la obtención de los nutrientes y aprender las funciones básicas del aparato digestivo



Erase una vez una galleta aventurera deseosa de conocer por ella misma los misterios que encierra el cuerpo humano. Así que un día aprovecho que el pequeño “todocomo”, se tragaba los alimentos sin masticarlos y decidió introducirse en un minúsculo submarino para protegerse y emprender el viaje de sus sueños y averiguar a dónde van los alimentos, una vez tragados y qué hacen estos con el cuerpo humano. Así fue como emprendió este viaje submarino para conocer las respuestas y las iba encontrando una a una explorando el aparato digestivo del pequeño “todocomo”.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Aprender hábitos saludables y hábitos no saludables en alimentación e higiene de nuestro cuerpo.

- Desarrollar habilidades de comunicación oral mediante actividades de intercambio de opiniones sobre los temas planteados

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO

- Construir el pensamiento, expresar e interpretar ideas, sentimientos o hechos de forma apropiada.
- Expresarse de forma clara y coherente con un vocabulario adecuado a su edad.
- Conocer enfermedades de algunas partes de nuestro cuerpo y reflexionar sobre la manera de protegerlo. También estudiarán algunos hábitos básicos de alimentación.
- El desarrollo de esta habilidad para interactuar con el mundo que le rodea le irá permitiendo anticipar situaciones y evitar riesgos, construir los hábitos básicos de supervivencia y salud, para conocer los efectos que su actuación produce.

NÚMERO 7

CUENTO: INVASIÓN DE MICROBIOS

TEMA: El aparato respiratorio

OBJETIVO GENERAL: Conocer cada una de las partes del aparato respiratorio. Aprender las funciones que cumple el aparato respiratorio según sus partes y sus posibles enfermedades.



Se encontraban papá y mamá microbio junto con sus pequeños bichos; bacteria, hongo y virus planeando cómo contagiar de todo tipo de enfermedades a los niños así que esa tarde, aprovechando que los niños se encontraban en el parque jugando, decidieron entrar a sus cuerpecitos a través del aire por la nariz y por la boca llegando a la tráquea que es un tubo que lleva el aire hasta los pulmones. Las madres de los niños los llevaron al médico y este les recordó a las madres que el aparato respiratorio hay que cuidarlo porque sirve para conseguir del aire el oxígeno que necesitamos para vivir.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Señalar correctamente la gráfica que corresponde al aparato respiratorio.
- Conocer la función del aparato respiratorio.

COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO QUE LE RODEA.

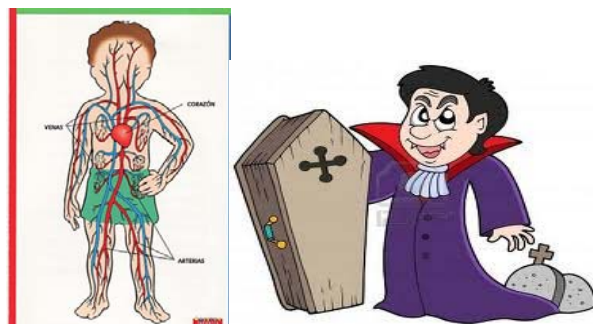
- Ser capaz de reflexionar críticamente y de manifestar actitudes responsables sobre el medio ambiente identificando acciones que contaminen el aire.
- Anticipar situaciones y evitar riesgos, construir los hábitos básicos de supervivencia y salud, actuar con respeto hacia las plantas y la persona misma.

NÚMERO 8

CUENTO: ESCUELA DE VAMPIROS

TEMA: La circulación de la sangre

OBJETIVO GENERAL: Conocer las distintas funciones que tiene la sangre y la importancia para la vida de nuestro cuerpo.



El profesor Vampirin tiene una clase magistral con los futuros vampiros y vampiresas de Vampirilandia. Ellos llegan al anochecer, muy contentos con ansias de saber todo sobre la sangre que es su alimento único y preferido para estos vampiritos. Vampirin, les enseña que la sangre, es un líquido espeso de color rojo y que tiene como función trasportar distintas sustancias por el cuerpo a través del aparato circulatorio; formado por el corazón los vasos sanguíneos y la sangre. Además los riñones depuran la sangre porque se encarga de limpiar las impurezas que esta lleva.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Recordar las sustancias que transporta la sangre.
- Usar adecuadamente los conceptos donde corresponde según la función del aparato circulatorio.

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

- Desarrollar las habilidades de comunicación oral mediante actividades de intercambio de opiniones.
- Utilizar las cuatro destrezas del lenguaje (escuchar, hablar, leer y escribir) para construir el pensamiento, expresar e interpretar ideas.
- Aprender nociones básicas sobre cómo son y funcionan los principales aparatos y sistemas del cuerpo humano. Además, conocerán algunas enfermedades y reflexionarán sobre la manera de protegerlos.

NÚMERO 9

CUENTO: MIS CACHORROS SE HACEN MAYORES

TEMA: Los animales vertebrados

OBJETIVO GENERAL: Identificar animales vertebrados y salvajes conociendo cómo nacen, se alimentan, se desplazan y su utilidad.



La historia transcurre en la sabana dónde celebraban los cumpleaños de los gemelos Leo y Leonel. Y estaban invitados todos los animales vertebrados. Así que para ser los mejores anfitriones; mamá Leony les explico a los gemelos la comida que debían servir y les hablo de quienes venían a la fiesta. Les dijo: carne para los carnívoros, frutas y hojas para los herbívoros y alimentos de origen vegetal y animal para los omnívoros. Además los vertebrados son los animales que se caracterizan por tener esqueleto interno con columna vertebral y se clasifican en cinco grandes grupos: anfibios, reptiles, peces, aves, y los mamíferos como nosotros. Asimismo los vertebrados tienen sus crías de distinta manera, están los animales ovíparos y los vivíparos. Con esta explicación lograron su objetivo y también disfrutar de la gran fiesta.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Saber qué son los animales vertebrados.
- Reconocer a qué grupo de vertebrado pertenece un animal.
- Identificar las características principales de la reproducción de los animales vertebrados

COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER

- Ser capaz de explicar con criterios científicos el funcionamiento de los seres vivos y su interacción con el medio natural.
- Aprender a identificar y a clasificar los animales vertebrados según distintos criterios científicos.
- Seleccionar, organizar, interpretar y memorizar información que recoge de acuerdo con sus cualidades y categorías; establece sencillas relaciones causa y efecto en función de las consecuencias.

NÚMERO 10

CUENTO: EL CIEMPIÉS “MIL BOTITAS”

TEMA: Los animales invertebrados

OBJETIVO GENERAL: Conoce y aprende los animales invertebrados



Esta es la historia de un gusanito llamado “Mil botitas”, quien tenía un sueño algo disparatado. “Mil botitas” pretendía convencer a todos sus amigos invertebrados para que compraran ropa, calzado y complementos que tenía para la venta. Así que contrató, la mejor detective y vendedora, la hormiga “Tamary”. La hormiga Tamary antes de empezar tenía que averiguar quienes podían ser sus mejores clientes, así que consultó a Mil botitas quien le explico al detalle. Tamary no sabía por dónde empezar para ofrecer los artículos a los invertebrados acuáticos. De repente se le ocurrió la idea de pedir ayuda al pulpo burbujita, Con tan buena suerte que acepto ser el vendedor.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Redactar un cuento corto con letra legible.
- Integrar en el texto, uno de los dos animales invertebrados.
- Saber cómo son los animales invertebrados.
- Incluir características principales de los invertebrados

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

- Ser capaz de explicar con criterios científicos el funcionamiento de los seres vivos y su interacción con el medio natural.
- Aprender a identificar y a clasificar los animales invertebrados según distintos criterios científicos.
- Inventar y escribir pequeñas historias para construir el pensamiento e interpretar ideas, conocimientos o hechos de forma apropiada y en distintos contextos.

NÚMERO 11

CUENTO: LOS ESCARABAJOS MARY Y QUITA

TEMA: Las plantas

OBJETIVO GENERAL: Conocer y aprender las plantas y sus partes



Erase una vez dos amigas que se llamaban Mari y Quita, ellas tenían dos cosas en común. El gusto por los pulgones, y ser amigas de las plantas. Mari y Quita, un día amanecieron, muy preguntonas y decidieron visitar a su amiga trébol para que les enseñara, sobre las plantas.

Trébol les dijo: amiguitas, como pueden ver todas las plantas no somos iguales. Yo solo tengo raíz, tallo y hojas pero mis otras compañeras del jardín tienen flores y, algunas de estas, tendrán frutos.

De esta manera Trébol le explico a Mari y Quita la función que desempeña cada parte de la planta como las hojas; que consiste en transformar las sustancias que han absorbido las raíces en alimento para la planta. De repente aparecen los pulgones bicho y bichi a contar el gusto que tienen por comer sus hojas según su limbo y según su borde y esto hizo que despertaran el apetito de Mari y Quita.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Interpretar la adivinanza.
- Saber cuál es la función que realiza cada parte de la planta.

COMPETENCIAS QUE SE DEBEN ADQUIRIR Y DESARROLLAR:

- Ser capaz de reflexionar y de manifestar actitudes responsables sobre el medio ambiente como identificar acciones que perjudican a las plantas y a los animales, y comprender la necesidad de cuidar la naturaleza.
- Ser capaz de explicar el funcionamiento de los seres vivos y su interacción con el medio natural y aprender a identificar y a clasificar las plantas según distintos criterios científicos.

NÚMERO 12

CUENTO: HADAS Y DUENDES

TEMA: Las flores y los frutos

OBJETIVO GENERAL: Conoce y aprende cómo una flor se convierte en fruto.



Había una vez una brujita que quería ver todos los días del año su jardín lleno de flores, pero, como solo florecía en primavera, se le ocurrió llamar a sus amigas las hadas, para que le ayudaran a conservar su jardín floreciente.

El hada Rosita, le dijo a la brujita coletas que necesitaban la ayuda de los duendes guardianes de los frutos. A la brujita coletas le pareció buena idea y dejó que entraran a su jardín los pequeños duendecillos. Pero con la condición que estos tenían que saber, al igual que las hadas sobre las flores. Así que empezó a darles lecciones. “En las flores distinguimos dos partes que son la corola y el cáliz. La corola, es la parte más vistosa de la flor, y está formada por los pétalos. El cáliz está formado por pequeñas hojas de color verde llamadas sépalos. En su interior se encuentran los estambres, que contienen el polen”...

De esta manera la brujita coletas de flores y frutos todos los años se ha inundado. Gracias a hadas y duendes su sueño ha sido realizado.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Mejorar la pronunciación de los niños, desarrollar su memoria y entretener.
Aprender el trabalenguas para participar al final de la clase.
- Representar en acertijo una parte de la flor.

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.

- Fomentar el gusto y el interés por participar en situaciones de comunicación oral
- Leer, comprender e interpretar distintos tipos de textos.

NÚMERO 13

CUENTO: FAMILIA DE HELLO KITTY

TEMA: Convivimos en familia

OBJETIVO GENERAL: Conoce cada uno de los tipos de Convivencia fomentando actitudes de conocimiento, respeto y tolerancia para prevenir actos violentos en la familia, la escuela y la comunidad.



Se encontraba Hello Kitty y Mimmy algo inquietas porque tenían que preparar para la clase, el tema convivimos en familia. Su abuela, tuvo la idea de acompañarlas al colegio en familia para echarles una mano. La abuela Margaret les dijo a los niños que la familia está conformada no solo por padres e hijos sino también por otros miembros, que son, los tíos, hermanos de los padres, y los primos, que son los hijos de los tíos.

Además, está para atender las necesidades básicas como la comida, vivienda, salud, vestido, proporcionamos cariño, y transmitimos valores. Asimismo el abuelo hablo del colegio, que es una comunidad educativa donde aprenden conocimientos. Sin dejar aún lado la convivencia en la comunidad de vecinos. Recordando, que tanto niños como adultos, deben saber convivir en la comunidad y esto se logra respetando a todos sus miembros.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Establecer por jerarquía las principales relaciones de parentesco en el árbol genealógico.
- Desarrollar las destrezas del coloreado con precisión y limpieza.

COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA

- Identifica y valora las diferencias y semejanzas
- Ser capaz de entender la organización social y económica en los entornos más cercanos, para participar como ciudadano activo en la vida social.

NÚMERO 14

CUENTO: EL MARCIANITO AMIGABLE

TEMA: La localidad

OBJETIVO GENERAL: Conoce los elementos característicos que se encuentran en una localidad.



Esta es la historia de un coche llamado “Ojitos saltones” que vivía en un entorno urbano, rodeado de edificios, fábricas y carreteras pero él soñaba con vivir en un entorno rural, envuelto de campos de cultivo y montañas. “Ojitos saltones” sabía que a pesar de las diferencias, todas las localidades tienen calles que le permiten desplazarse a cualquier sitio. Un día, se encontraba tan distraído que no se había dado cuenta que lo estaba siguiendo un marcianito amigable junto con su familia que pretendía averiguar todo sobre la localidad. Ojitos saltones le enseñó que existen distintos tipos de localidades pero las más representativas son tres: Las aldeas, los pueblos y las ciudades. Le explico cada una y además le hablo de los medios de transporte que aquí en la tierra se utilizan. Y marcianito volvió feliz junto con su familia a su planeta. Porque él solo quería llevar ideas nuevas y vivir como viven los de la tierra.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Diferenciar elementos características en la superficie y subsuelo de la calle.
- Reconocer la diferencia entre medios de transporte privados y públicos.

COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO QUE LE RODEA

- Localizar acontecimientos relevantes para identificar y definir por su utilidad los elementos representativos de la realidad más cercana: grupos sociales, profesionales, elementos urbanos y naturales, animales, medios de comunicación y transporte, manifestaciones culturales y artísticos.

NÚMERO 15

CUENTO: CLARITA Y EL ALCALDE

TEMA: Vivir en la localidad

OBJETIVO GENERAL: Identificar los responsables de organizar el funcionamiento de la localidad y quienes lo conforman. Además, conocer las normas de convivencia para ponerlas en práctica y saber vivir en la localidad



Esta es la historia de Clarita, una niña que quería aprender todo sobre su localidad. Así que se fue al ayuntamiento para hablar con el alcalde y le preguntó ¿Con qué servicios municipales cuenta mi localidad? El señor alcalde le contestó. Cuenta con servicio de limpieza, suministro de agua, electricidad, gas, bomberos y protección civil...

Además, todos los ciudadanos participan en el funcionamiento de la localidad votando en las elecciones municipales. Debemos recordar que el ayuntamiento establece unas normas de convivencia como son las cívicas y las de seguridad vial...

Clarita agradeció al señor alcalde la información y prometió ayudar a integrarse a la localidad a todas aquellas personas que procedan de otros lugares, respetando su cultura y costumbres.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Expresar por escrito, las actitudes cívicas y de seguridad vial que ponemos en práctica.

COMPETENCIA PARA LA VIDA, SOCIAL Y CIUDADANA

- Tener capacidad de decidir y actuar con juicio crítico.
- Ser capaz de entender la organización social y económica en los entornos más cercanos, para participar como ciudadano activo en la vida social.
- Elaborar e interiorizar normas cívicas y normas de seguridad vial.

NÚMERO 16

CUENTO: EL MEJOR COCIDO MADRILEÑO

TEMA: Producimos y Consumimos

OBJETIVO GENERAL: Identificar los productos que producimos y consumimos, diferenciando los productos naturales de los elaborados.



Esta es la historia de don Garbanzo; una legumbre que un día tuvo la idea de invitar a los animales, al gran concurso. “El mejor cocido madrileño”. Don Garbanzo nombro al señor guisante su representante; para que les explicara a los concursantes qué productos naturales y elaborados eran los ingredientes perfectos para preparar este delicioso plato además les informo que los productos naturales que se utilizan para elaborar otros productos se llaman materias primas y la transformación de estas materias primas en productos elaborados puede ser artesanal o industrial.

Para distribuir los productos se utilizaran diversos medios de transporte como el terrestre, el aéreo y el marítimo.

Finalizado el concurso. Don Garbanzo otorgó el premio ganador a la gatita “Fina”. Porque nadie mejor que ella, preparando el mejor cocido madrileño. Con el principal ingrediente del mundo. “EL AMOR”.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Ordena palabras en desorden para formar oraciones.
- Identifica características de los productos.
- De 1 a 4 ordena los pasos que sigue un comprador antes de utilizar un producto.

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.

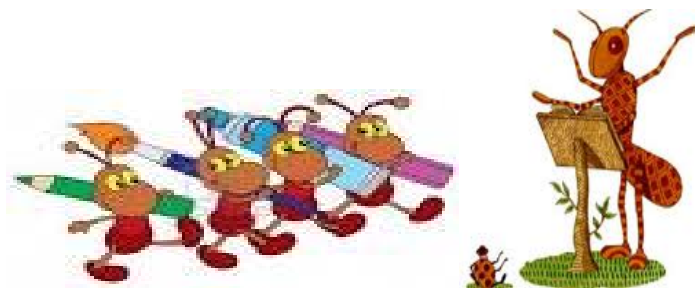
- Desarrollar las habilidades de comunicación oral mediante actividades de intercambio de opiniones.

NÚMERO 17

CUENTO: LOS HERMANOS HORMIGUITAS

TEMA: Trabajamos

OBJETIVO GENERAL: Conocer las diferentes actividades que desarrolla un trabajador e identificar los tres sectores en los que se divide el trabajo.



Esta es la historia de los hermanos hormiguitas: Sito, Anto, Bichi y la niña Tamary.

El profesor Juan Andrés, les dijo. – Hormiguitas, el tema de hoy es el trabajo, ya que las hormigas somos el símbolo del trabajo incansable y comunitario. Debemos recordar que el trabajo es una actividad de la cual obtenemos productos naturales, transformamos las materias primas en productos elaborados y proporcionamos servicios a los demás.

Estas actividades se agrupan en tres sectores que son: sector primario, sector secundario y el sector de servicios.

El profesor Juan Andrés les explicó cada uno de estos sectores con gran detalle además participaron activamente sus alumnos. Gracias a esto, todos los días en clase aprendieron cosas nuevas e incluso recordaron temas anteriormente vistos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Situar correctamente la palabra que corresponda en el espacio subrayado.
- Participar de forma activa en situaciones de comunicación en el aula.

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

- Conocer y utilizar de forma adecuada las palabras a través de los conceptos aprendidos.
- Fomentar el gusto y el interés por participar en situaciones de comunicación oral.
- Desarrollar la comprensión lectora y mejorar las destrezas comunicativas.

NÚMERO 18

CUENTO: LOS HERMANOS GOTITA

TEMA: El agua en la naturaleza

OBJETIVO GENERAL: Aprender el ciclo del agua en la tierra: zonas del planeta por las que discurre, procesos que lo forman y causas que originan cada uno de ellas diferenciándolas aguas superficiales, subterráneas, dulces y saladas.



Érase una vez, tres pequeños hermanos traviesos; Gota, Gotita y Gotito, que vivían en el gran mar azul. Una mañana de verano, decidieron abandonar el mar; y en forma de vapor de agua se elevaron hasta el cielo, estando allí les dio mucho frío, se condensaron, se convirtieron en gotas líquidas pequeñísimas que forman las nubes. Aunque, mar azul se sintió triste, sabía que pronto sus pequeños volverían a su lado ya que el ciclo del agua siempre está dando vueltas por la naturaleza siempre en movimiento de un lugar a otro del planeta; del mar al cielo, del cielo a la tierra y de la tierra al mar. Cambiando de estado una y otra vez.

De esta forma los tres hermanos Gota, Gotita y Gotito, vivieron grandes aventuras en la naturaleza, en cualquiera de sus tres estados: sólido, líquido y gaseoso.

Además, comprobarón que el agua es necesaria para los seres vivos y que las personas no pueden beber cualquier agua, ni la de mar, ni contaminada por basuras o químicos. El agua que pueden beber se llama potable

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Conocer los usos del agua.
- Explicar por qué el agua es importante para los seres vivos.
- Argumentar y debatir sobre la importancia del agua en los seres vivos.

COMPETENCIA CIUDADANA, COGNITIVA Y DE COMUNICACIÓN

- Reconocer los mejores argumentos, así sean distintos a los propios.
- Reflexionar y manifestar actitudes responsables sobre el cuidado del agua.
- Desarrollar las habilidades de comunicación oral mediante actividades de intercambio de opiniones sobre diversos temas.
- Conocer y utilizar de forma adecuada el lenguaje en expresiones escritas y orales.

NÚMERO 19

CUENTO: MI AMIGO, EL MARCIANO

TEMA: El aire

OBJETIVO GENERAL: Conocer la composición básica del aire y sus características diferenciando cada uno de los gases que lo componen y tomando conciencia de los comportamientos del hombre que contaminan o benefician el aire y sus consecuencias.



Había una vez un pequeño Marcianito verde que se encontraba dando un paseo por el gran espacio exterior, de repente se encontró con un astronauta a quien le hizo unas cuantas preguntas acerca del aire y éste le contestó.

-El aire es la mezcla de gases que rodea toda la tierra y lo componen: el nitrógeno, que es el más abundante, el oxígeno que lo producen las plantas y lo empleamos los seres vivos para respirar y el dióxido de carbono que lo producimos los seres vivos cuando respiramos al igual que el humo de los coches y las fábricas que lo contaminan. Cuando el aire se mueve se produce el viento además el aire no tiene forma propia.

El marcianito que muy atento escucho, le dijo al astronauta.

-En resumen he aprendido, que el aire, es una mezcla de gases que rodea la tierra y forma la atmósfera. Contiene nitrógeno, oxígeno y dióxido de carbono y que ocupa un lugar en el espacio y no tiene forma propia y se mueve.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Reconocer las características del aire.
- Saber para qué es necesario el aire y qué gases lo conforman.
- Leer y entender textos escritos para escribir y opinar sobre ellos.

COMPETENCIA DE INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO

- Identificar acciones que contaminan el aire con el fin de actuar para prevenir enfermedades y conservar la salud propia y la de los demás y reflexionará sobre la manera de protegerlos
- Contribuir y valorar la importancia de cuidar el medio ambiente.

NÚMERO 20

CUENTO: PRIMER CONGRESO RANUDO SOBRE ECOSISTEMAS

TEMA: Ecosistemas

OBJETIVO GENERAL: Identificar los dos grandes ecosistemas, aprender sus características más destacables y dar a conocer los diferentes tipos de ecosistemas.



Erase una vez un grupo de ranas que decidieron un día realizar el primer congreso ranudo, invitando a la participación de diversas personalidades de ranas, sapos y de estudiantes renacuajos; dedicados a la ciencia y la educación.

Una de las ranitas pregunto. ¿Cuántos grupos de ecosistemas existen?

-Existen dos grandes grupos. El ecosistema terrestre y el ecosistema acuático y la presencia de seres vivos en el terrestre depende de la cantidad de agua, luz y temperatura y la presencia de seres vivos en ecosistemas acuáticos depende de la intensidad de la luz del sol. Amigos ponentes, debemos ser conscientes que nuestros ecosistemas se desvanecen y con ellos todas las especies que lo habitan, colocando en extinción una gran variedad de plantas y animales es por eso que debemos hacer que los

niños del presente sean adultos responsables del mañana y comprometidos con el uso adecuado de los recursos naturales para un mejor aprovechamiento de los mismos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Recordar conceptos sobre qué es un ecosistema y los dos grandes grupos de ecosistemas.
- Explica con sus propias palabras la importancia de cuidar el ecosistema.

COMPETENCIA DE INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO.

- Saber explicar cuáles son las necesidades fundamentales de los seres vivos y las relaciones básicas que existen entre los componentes de un ecosistema.
- Reflexionar sobre las acciones de protección y cuidado de los ecosistemas y manifestar actitudes responsables.
- Anticipar situaciones y evitar riesgos, construir los hábitos básicos de supervivencia y salud, para conocer los efectos que su actuación produce y para actuar con respeto hacia los ecosistemas.

4. OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS

4.1. Objetivo general.

Como hemos señalado anteriormente, el objetivo general de esta investigación es el utilizar un modelo de cuentos pedagógicos que sirva como apoyo al aprendizaje en el área de conocimiento del medio, además de fomentar en los niños su comprensión lectora, despertar la afición a la lectura, aumentar la motivación del alumno, reeducar o fortalecer los procesos atencionales y obtener de forma atractiva el máximo rendimiento posible en los alumnos de tercero de educación primaria

4.2. Objetivos específicos.

- Aplicación y adaptación del cuento como herramienta poderosa en el aprendizaje del niño en el área de “Conocimiento del Medio”.
- Utilizar la lectura de cuentos como fuente de placer, de información, de aprendizaje y de comprensión lectora.
- Facilitar al estudiante una experiencia innovadora, positiva y motivadora.

5. MÉTODO

5.1. Muestra

La aplicación de este modelo de estrategia es conseguir aumentar la motivación del alumno, reeducar o fortalecer los procesos atencionales y, desde luego, optimizar aprendizajes significativos en el área de conocimiento del medio, obteniendo así una mejora en el rendimiento académico.

La muestra del estudio está formada por alumnos de tercer grado de primaria de los colegios María Auxiliadora, Nuestra señora del Pilar y Santísimo Sacramento con un total de 121 estudiantes.

El grupo de “control” está formado por 55 estudiantes de tercero “A” y tercero “B”, de Educación Primaria del Colegio María Auxiliadora. Ubicado en la calle de Villaamil, 18 del barrio de Tetuán.

Dos grupos llamados “experimental” están formados por 66 estudiantes. Un grupo del colegio Santísimo Sacramento con 20 estudiantes. Ubicado en la calle María Auxiliadora, 9. Otro grupo del colegio Nuestra señora del Pilar formado por 46 estudiantes de tercero “A” y tercero “B”. Ubicado en la calle de San Benito, 6, del barrio de Tetuán.

Estos dos últimos grupos “experimentales” se le aplicó la lectura del cuento un día antes de iniciar el tema de conocimiento del medio que verían con la profesora en clase el siguiente día.

Al grupo de control no se le aplicó la lectura del cuento, pero la profesora de tercero de primaria del colegio María Auxiliadora, me colaboró y aplicó al final de la exposición del tema la actividad diseñada para esta investigación.

Los tres grupos son mixtos de los centros educativos (salesianas, hijas de María Auxiliadora) y son colegios concertados. La edad de todos los sujetos participantes estaba comprendida entre 8 y 9 años.

MARÍA AUXILIADORA	SANTISIMO SACRAMENTO	NUESTRA SEÑORA DEL PILAR
<u>G. CONTROL</u>	<u>G. EXPERIMENTAL</u>	<u>G. EXPERIMENTAL</u>
NIÑAS 13 A + 13 B	NIÑAS 10	NIÑAS 11 A + 14 B
NIÑOS 14 A + 15 B	NIÑOS 10	NIÑOS 11 A + 10 B
TOTAL 55	TOTAL 20	TOTAL 46

Sé dedicó a cada grupo de estudiantes, 50 minutos, repartidos de la siguiente manera. Aproximadamente 25 minutos en la lectura del cuento, 15 minutos en la solución de la actividad, 10 minutos en dar a conocer las respuestas y las competencias que desarrollaron los alumnos con esta actividad. El propósito de esta estrategia es conseguir aumentar la motivación del alumno, reeducar o fortalecer los procesos atencionales y, desde luego, optimizar el rendimiento académico en esta área. Esto no significa menos esfuerzo, pero sí una asimilación más profunda de los contenidos.

La mayoría de los alumnos de estos tres colegios son de nivel socioeconómico y cultural medio bajo. La escuela recoge a los niños de todas las clases sociales.

La investigación se aplicó en los tres colegios conformados por 5 grupos de tercero de primaria en los meses de enero, febrero y marzo del 2013.

El hombre es un ser social por naturaleza, lo encontramos en convivencia diaria con sus semejantes a lo largo del día, formando parte de algún núcleo de seres humanos; llámese familia, escuela, centro de trabajo, grupo de amigos o comunidades.

Bourdieu y Passeron (1996) en su libro titulado *La Reproducción: elementos para la teoría del sistema educativo*, señala que todo sistema de enseñanza institucionalizado debe las características de sus estructuras al hecho de que le es necesario producir las condiciones institucionales que favorezcan las relaciones entre los diversos grupos que la integran.

El problema en general, según comentan los docentes, se halla en que a medida que los alumnos van pasando cursos, su interés por la lectura disminuye de manera peligrosa. Frenar esta tendencia sólo es posible haciendo que los alumnos disfruten leyendo y, asimismo, personalizando la lectura según los intereses de los alumnos.

El último informe PISA reveló que uno de cada cinco jóvenes españoles tiene problemas de lectura. Teniendo en cuenta que la lectura es una de las cuatro competencias básicas por excelencia a la hora de aprender una lengua.

El problema quizá radica en que la lectura de los textos académicos es fría y poco motivadora. Algunos alumnos con solo leer el título del tema que tienen que aprender ya sienten aburrimiento, desidia, etc. Uno de los grandes retos de la educación

del siglo XXI se basa en motivar a los alumnos para que sienta interés por la lectura, que la disfruten.

La motivación constituye el motor de partida de cualquier aprendizaje. La asociación del aprendizaje con la motivación intrínseca es un factor central de motivación para que el alumno se transforme en un estudiante interesado en aprender, y la mejor forma de que un niño adquiera los conocimientos que requiere: es hacer que se sienta competente y capaz mientras aprende. Es por este motivo por el que se realizó este trabajo de investigación, creando textos apropiados para la edad y nivel de los alumnos para que disfruten y aprendan con la lectura de cuentos basados en cada tema de la asignatura conocimiento del medio.

Como reflexión recordemos que la tarea del docente de cualquier área es importante tener en cuenta que la lectura, no funciona como tal, si no se produce la comprensión. La labor del docente consiste en formar parte de este ámbito. No basta con que los alumnos respondan a partir de sus necesidades inmediatas; hay que crear nuevas necesidades. En consecuencia la lectura resulta una creación constante. Esto lo apreciamos al comprobar la imaginación ilimitada que provoca el acto lector.

Partiendo de todo lo anteriormente mencionado creemos en la importancia de la planificación de un buen diseño que permita tanto al docente como al alumno, orientar el proceso y situarse en él. Para ello todo programa de lectura debe ser ordenado, consecutivo y sistemático. Todo puede ser enseñado si organizan bien los pasos a seguir (Watson, 1995).

5.2. Procedimiento

Los diferentes instrumentos aplicados fueron diseñados para responder a las necesidades investigadoras que nos planteaba el diseño de nuestro modelo lector desde un primer momento de la investigación.

El folio con los datos informativos se le hace entrega a la profesora o profesor del grupo de alumnos para que tenga conocimiento de la lectura que se va a llevar a cabo, además, de los objetivos planteados y las pautas a tener en cuenta durante la aplicación.

La motivación es primordial cuando se quiere aplicar este tipo de actividad de cuentos basados en un tema de la asignatura, conocimiento del medio. Es por eso que cada cuento inicia con un título atractivo para el niño seguido de dibujos a color, que van representando cada escena que transcurre. Gracias a este tipo de motivación, el alumno encuentra una razón por la que mantener su conducta de escucha, búsqueda de información, análisis e interpretación del texto.

Posteriormente se efectuará una lectura; la cual, cada niño va siguiendo animadamente, ya que tiene en sus manos una carpeta con el cuento. Este, trata del tema que la profesora o profesor va a exponer en la siguiente clase. De esta manera se busca que el niño con esta estrategia de aprendizaje posea conocimientos previos y le permita participar activamente en clase. Además, si tiene interrogantes puede hacerlos ya que se les permite preguntar.

Luego se procede a desarrollar cada una de las actividades propuestas. Como el ejemplo que vimos anteriormente, aunque cada actividad es diferente. Unas constan de preguntas donde el alumno debe completar el enunciado, otras debe señalar con una X, subrayar, escribir falso (F) o verdadero (V) según corresponda, redactar, unir con líneas según su significado, respuestas libres que le permite interpretar lo que observan y leen.

Al finalizar la actividad se entrega a la responsable de la práctica. Luego se procede a dar las soluciones de la actividad. De esta manera cada niño sabrá cómo respondió y si le quedan más dudas, las hará cuando su profesora explique el tema o participa, si contesto acertadamente.

Por último. Se les da a conocer las competencias que desarrolla cada alumno al complementar la actividad. Entre ellas tenemos la competencia lingüística, emocional, social, para aprender a aprender, la competencia cognitiva, de la comunicación etc.

Siempre se trabajó con la premisa de mejorar el método de estudios ya que muchos estudiantes se limitan a estudiar solo para los controles y evaluaciones, eso está bien, pero no basta. Uno de los pilares es “ir por delante” y consiste en lo siguiente:

Teniendo en cuenta que el primer elemento que dinamiza un proceso de aprendizaje son los conocimientos previos del alumno, en consecuencia se implemento el cuento como estrategia que permitiera engarzar el conocimiento nuevo con el conocimiento previo.

Si el estudiante al llegar a casa, estudia el tema, ya sería la tercera vez que lo aborda. La primera fue con la lectura del cuento, la segunda con la exposición de la profesora y la tercera al repasarla en casa.

De esta manera aplicamos una estrategia de integración porque el alumno lector es capaz de relacionar lo que sabe, sea mucho o poco, con lo que lee y establece una coherencia que le lleva a comprender mejor el texto.

5.3. Sugerencias metodológicas

Este modelo de cuentos sirve como apoyo al aprendizaje en el área de conocimiento del medio, además de fomentar en los niños su comprensión lectora, despertar la afición a la lectura, aumentar la motivación del alumno, reeducar o fortalecer los procesos atencionales y obtener de forma atractiva el máximo rendimiento posible en los alumnos de tercero de educación primaria. Tal como lo propuse como objetivo general. Es también la aplicación de una técnica y la utilización de una herramienta encaminada al desarrollo de unas capacidades del alumno con el fin de conseguir información y placer en la lectura.

Aunque la realización de la lectura, por si sola, da resultados siempre positivos, el rendimiento puede ser mucho más efectivo si aplicamos técnicas correctas.

Sugerencias metodológicas a la hora de aplicar este modelo lector.

- La profesora les informará a los estudiantes la nueva actividad.
- La lectura del cuento se hará en voz alta.

- Se controlará el tiempo justo, ni más porque favorecíamos la distracción y ni menos porque el nerviosismo podría deformar los resultados e impedir que los estudiantes respondieran con normalidad.
- Junto con la profesora se debe producir la confianza para realizar las actividades por parte de los estudiantes. Coordinando y explicando con claridad, ya que el éxito dependerá en gran medida de la participación y capacidad para involucrarse en la tarea.
- Se destacará en los estudiantes la importancia de no burlarse de los compañeros al resolver equivocadamente algún ejercicio.

Esto permite que a medida que se va desarrollando la actividad se detecta una mejora en la motivación, atención, escucha, participación, aprendizaje y de manera menos directa, con vínculos muy sencillos, se anima también a leer, crear historias, escribir, dibujar y expresar en sí la inquietud que crea en la persona que escucha la historia que le llega.

En el inicio de cada tema o cuento del libro “Los Grillitos curiosos” se inicio con un folio donde se planteaban unas pautas a tener en cuenta, que son las siguientes:

El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes. Es muy importante tenerlo en cuenta leerles cuentos adaptados a su edad para que aprendan a su ritmo de maduración.

Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes. El mejor cuento para los niños a cualquier edad es el que contenga ilustraciones muy llamativas ya que esto es lo que atrae primero su atención.

Establecer un clima relajado. Un lugar acogedor con un clima efectivo y sin prisa permite al niño implicarse en el arte de escuchar o leer un cuento.

Usar un tono adecuado. Nuestra voz a la hora de leerles un cuento a los niños es música en los oídos de estos. La voz, las pausas y el énfasis que pongamos formará una representación artística y tanto la voz como la expresión adecuada forma parte del espectáculo. Cuidando estos aspectos podemos conseguir que la historia resulte mucho más entretenida.

Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes. Usar expresividad en la voz permite atraer la atención del niño y es una forma de transmitir las emociones haciendo la lectura más atractiva. No es necesario ser un gran actor, simplemente debemos dejarnos llevar por el argumento del texto. Cada personaje merece una voz propia con un tono diferente, de este modo la narración se convierte en teatro y el niño disfruta muchísimo aprendiendo a identificar a cada personaje perfectamente.

Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos. Tomar en cuenta la opinión del niño en el momento de leerles el cuento o temática es una forma de demostrar que se encuentran implicados desde un principio de esta forma descubriremos cuáles son sus gustos e inquietudes.

Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas. Nunca se debe forzar al niño a que lea. Es importante que vea la lectura como algo interesante, como un juego y no como una obligación o un castigo. A veces hay que intentar encontrar el estilo o la temática que más le atrae para que empiece a interesarse por la lectura.

Además se puede aplicar como recurso didáctico. Los profesores, pueden utilizarlo en clase no solo como introducción a cada tema sino como refuerzo de contenidos ya vistos. Adecuándolo tanto a los objetivos de clase como a las condiciones generales de la misma, la edad y al agrado de sus estudiantes.

Si el cuento es bien llevado, se presta a la perfección tanto en la motivación como en la globalización del aprendizaje despertando el interés y manteniendo la atención de los alumnos. Debido a que pone en actividad el pensamiento y estimula la curiosidad de cada alumno ya que también es fuente de placer, a través de él, se logra una participación activa y entusiasta por parte del alumno durante el desarrollo del tema en clase.

6. ANÁLISIS DE DATOS

6.1. Hipótesis general.

La aplicación de cuentos pedagógicos para la enseñanza de conocimiento del medio, mejoran la eficacia en comprensión lectora de los alumnos de tercer grado de primaria.

Para contrastar esta hipótesis hemos medido el rendimiento en comprensión lectora de los alumnos de tercer grado de primaria de los colegios Santísimo Sacramento y Nuestra señora del Pilar. Como grupo control tenemos los alumnos del colegio María Auxiliadora.

Para contrastar esta hipótesis utilizaremos la prueba paramétrica de la t de Student para dos muestras independientes, y en el caso de no cumplirse la normalidad (y si el tamaño de la muestra está por debajo de 30 casos) utilizaremos la prueba no paramétrica de la U de Mann-Whitney que compara las puntuaciones en dos grupos independientes. Esta prueba la realizaremos para contrastar la diferencias de medias entre el grupo control y el grupo experimental en las variables cuantitativas, Plantas, Flores y Frutos, Localidad, Vivir en localidad, Producimos-consumimos, y Trabajamos.

Variable dependientes: Las puntuaciones obtenidas en comprensión lectora en las materias de Plantas, Flores y Frutos, Localidad, Vivir en localidad, Producimos-consumimos, y Trabajamos.

Variable Independiente o explicativa: Grupo al que pertenece, variable dicotómica, grupo experimental y grupo control.

En el caso de la variable Convivimos, variable cualitativa ordinal, para ver si tiene asociación en función del grupo, utilizaremos la prueba de la Chi-Cuadrado. Esta prueba tiene un requisito y es que las frecuencias esperadas estén por debajo del 20%. En el caso de que esto no se cumpla, agruparemos la variable convivimos en dos categorías y utilizaremos el estadístico exacto de Fisher.

Variable dependiente: La materia convivimos, variable cualitativa ordinal con tres niveles, bien, muy bien, y excelente.

Variable independiente o explicativa: Grupo al que pertenece, variable dicotómica, grupo experimental y grupo control.

Hipótesis secundarias.

Estudiar si hay diferencias en las puntuaciones de la comprensión lectora en función del género.

Para contrastar esta hipótesis utilizaremos la prueba paramétrica de la t de Student para dos muestras independientes, y en el caso de no cumplirse la normalidad (y si el tamaño de la muestra está por debajo de 30 casos) utilizaremos la prueba no paramétrica de la U de Mann-Whitney que compara las puntuaciones en dos grupos

independientes. Comprobaremos si hay diferencias significativas den las puntuaciones obtenidas en comprensión lectora entre el grupo de chicos y el de chicas.

Variable dependiente: Las puntuaciones obtenidas en comprensión lectora en los temas de Plantas, Flores y Frutos, Localidad, Vivir en localidad, Producimos-consumimos, y Trabajamos.

Variable Independiente o explicativa: Género al que pertenece, variable dicotómica, niños, y niñas.

En el caso de la variable Convivimos, para ver si tiene asociación en función del género, utilizaremos la prueba de la Chi-Cuadrado. Esta prueba tiene un requisito y es que las frecuencias esperadas estén por debajo del 20%. En el caso de que esto no se cumpla, agruparemos la variable convivimos en dos categorías y utilizaremos el estadístico exacto de Fisher.

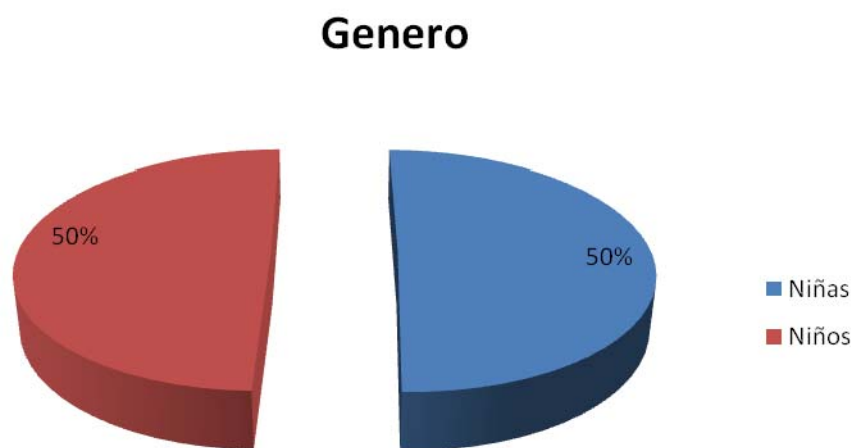
7. INFORME DE RESULTADOS

7.1. Informe de resultados.

Estadísticos descriptivos.

La muestra está formada por 121 estudiantes de los que el 50,4% (61) son niñas y el 49,6% (60) son niños.

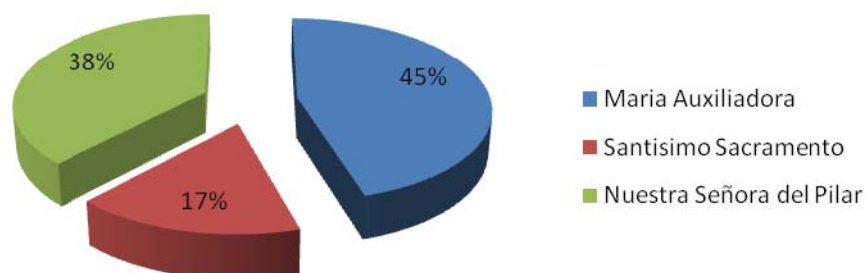
Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Niñas	61	50,4
Niños	60	49,6
Total	121	100,0



Los estudiantes se recogieron de tres colegios, en donde el 45,5% (55) eran de María Auxiliadora, el 16,5% (20) del Santísimo Sacramento y el 38% (46) de Nuestra Señora del Pilar.

Colegio	Frecuencia	Porcentaje
María Auxiliadora	55	45,5
Santísimo Sacramento	20	16,5
Nuestra Señora del Pilar	46	38,0
Total	121	100,0

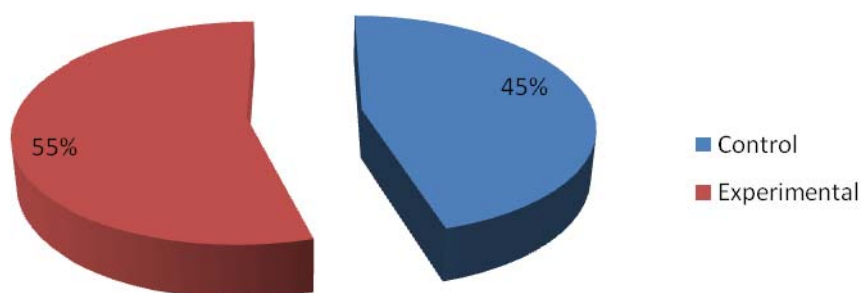
Colegios



El 45,5% (55) de los estudiantes estaban en el grupo control que no recibieron la lectura de los cuentos y el 54,5% (66) estaban en el grupo experimental que si recibieron la lectura de los cuentos antes de la evaluación.

Grupo	Frecuencia	Porcentaje
Control	55	45,5
Experimental	66	54,5
Total	121	100,0

Grupos



Variables temáticas.

Se ha realizado el análisis descriptivo de las variables temáticas que miden el número de respuestas correctas. En las variables Flores y Frutos, Producimos-consumimos y Trabajamos se han pasado 10 preguntas y en las demás se pasaron 5 preguntas.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de las variables temáticas.

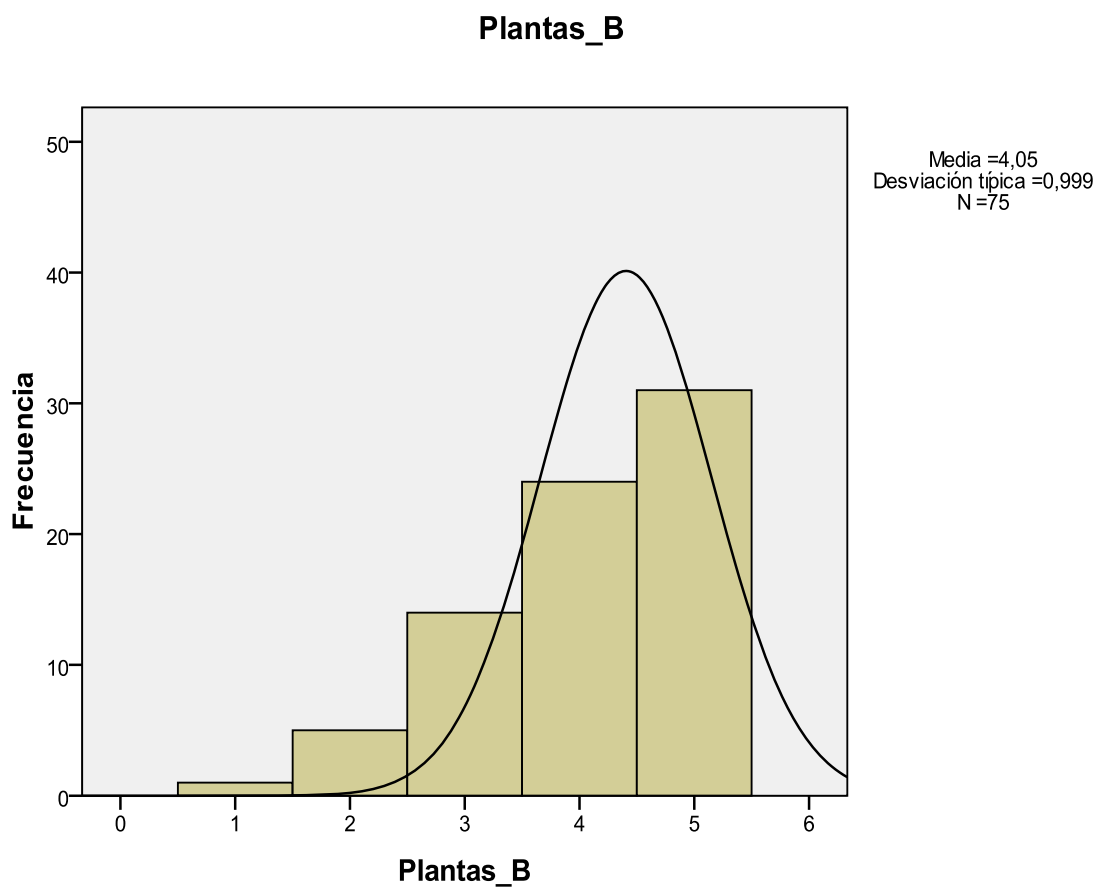
Estadísticos	Plantas_B	Flores y Frutos _B	Localidad_B	Vivir Localidad_B	Prod- Consumimos_B	Trabajamos_B
N	75	75	121	121	121	121
Media	4,05	9,29	3,32	3,25	7,31	7,71
Mediana	4,00	10,00	4,00	3,00	8,00	8,00
Moda	5	10	4	4	9	9
Desv. típ.	,999	,983	,942	,788	1,465	1,261
Coef. Variación	,246	,106	,283	,243	,201	,164
Asimetría	-,862	-1,677	-,568	-,680	-,805	-,855
Curtosis	,087	2,632	-,365	-,421	,679	,629
Mínimo	1	6	1	1	2	3
Máximo	5	10	5	4	9	9

Variable Plantas.

Obtenemos una media de 4,05 (± 0.999), con una mediana de 4 y una moda o valor que más se repite de 5. En cuanto a la dispersión obtenemos un coeficiente de variación de 0.246 lo que indica que la variable es moderadamente heterogénea.

En cuanto a la forma de la distribución obtenemos una asimetría negativa lo que indica que es asimétrica hacia la izquierda, o que los individuos se concentran en valores altos de la variable. En cuanto al apuntamiento nos da positivo, lo que indica que la distribución es leptocúrtica o mas apuntada que la normal.

Grafico 1. Histograma de frecuencias Planta Bien

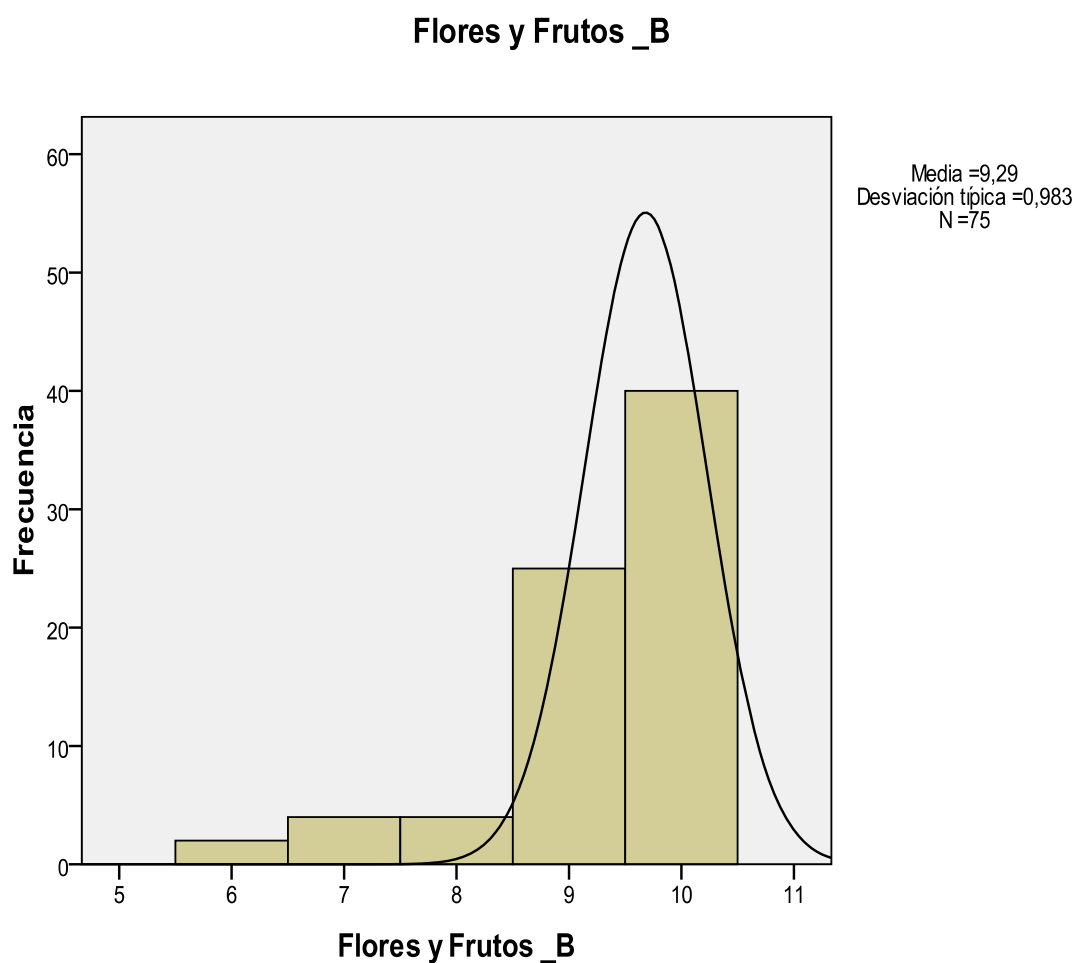


Variable Flores y Frutos.

Obtenemos una media de 9,29 (± 0.983), con una mediana de 10 y una moda o valor que más se repite de 10. En cuanto a la dispersión obtenemos un coeficiente de variación de 0,106 lo que indica que la variable es muy homogénea.

En cuanto a la forma de la distribución obtenemos una asimetría negativa lo que indica que es asimétrica hacia la izquierda, o que los individuos se concentran en valores altos de la variable. En cuanto al apuntamiento nos da positivo, lo que indica que la distribución es leptocúrtica o mas apuntada que la normal.

Grafico 2. Histograma de frecuencias Flore y Frutos Bien

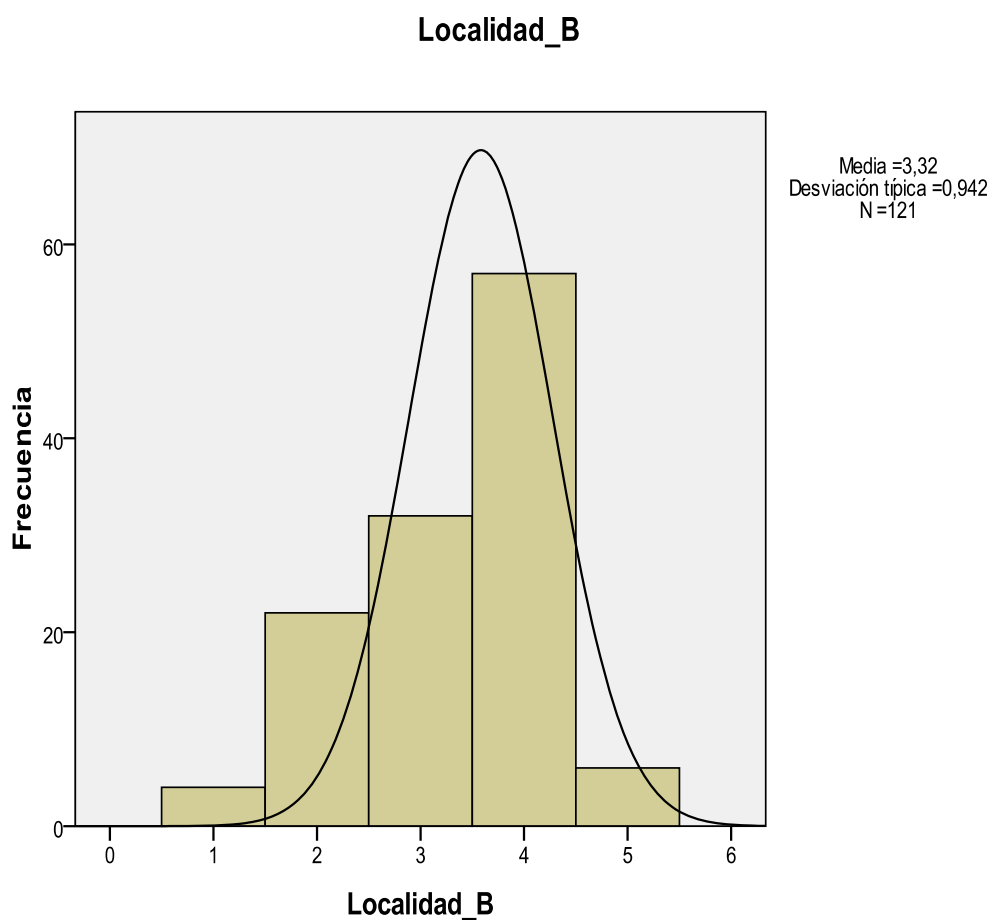


Variable Localidad.

Obtenemos una media de 3,32 (± 0.942), con una mediana de 4 y una moda o valor que más se repite de 4. En cuanto a la dispersión obtenemos un coeficiente de variación de 0.283 lo que indica que la variable es heterogénea.

En cuanto a la forma de la distribución obtenemos una asimetría negativa lo que indica que es asimétrica hacia la izquierda, o que los individuos se concentran en valores altos de la variable. En cuanto al apuntamiento nos da negativo, lo que indica que la distribución es platicúrtica o más plana que la normal.

Grafico 3. Histograma de frecuencias Localidad Bien

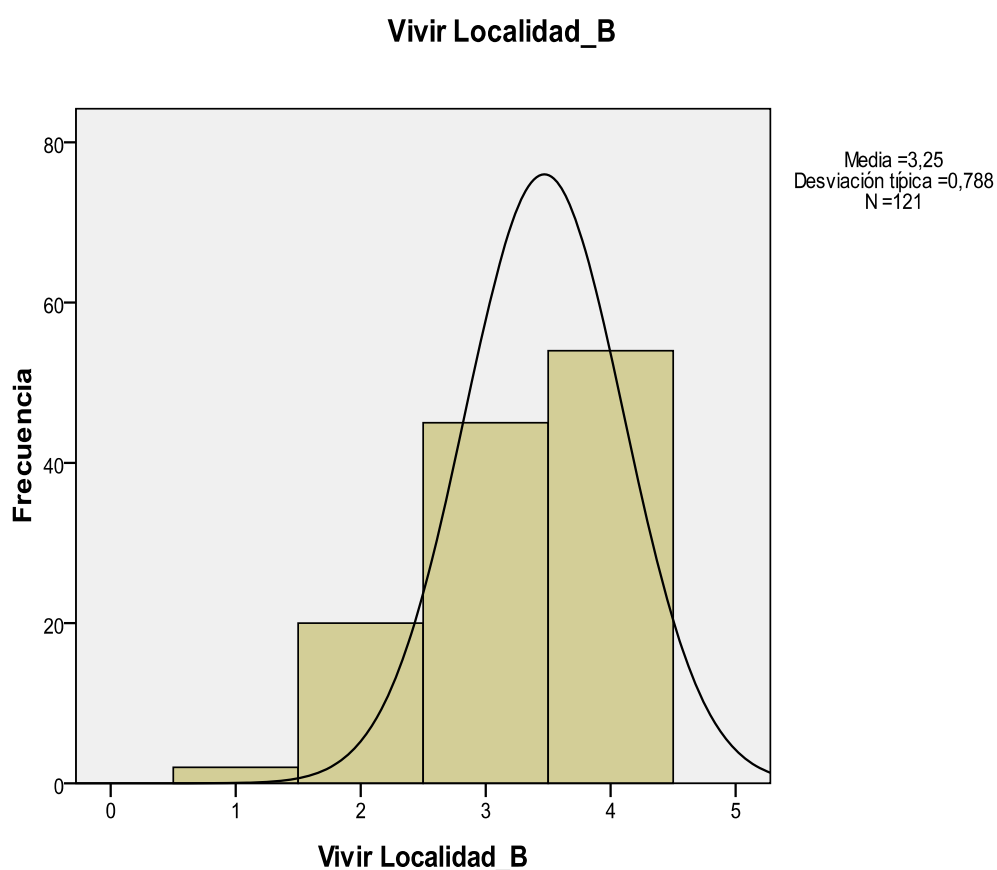


Variable Vivir Localidad.

Obtenemos una media de 3,25 (± 0.788), con una mediana de 3 y una moda o valor que más se repite de 4. En cuanto a la dispersión obtenemos un coeficiente de variación de 0.243 lo que indica que la variable es moderadamente heterogénea.

En cuanto a la forma de la distribución obtenemos una asimetría negativa lo que indica que es asimétrica hacia la izquierda, o que los individuos se concentran en valores altos de la variable. En cuanto al apuntamiento nos da negativo, lo que indica que la distribución es platicúrtica o más plana que la normal.

Grafico 4. Histograma de frecuencias Vivir Localidad Bien

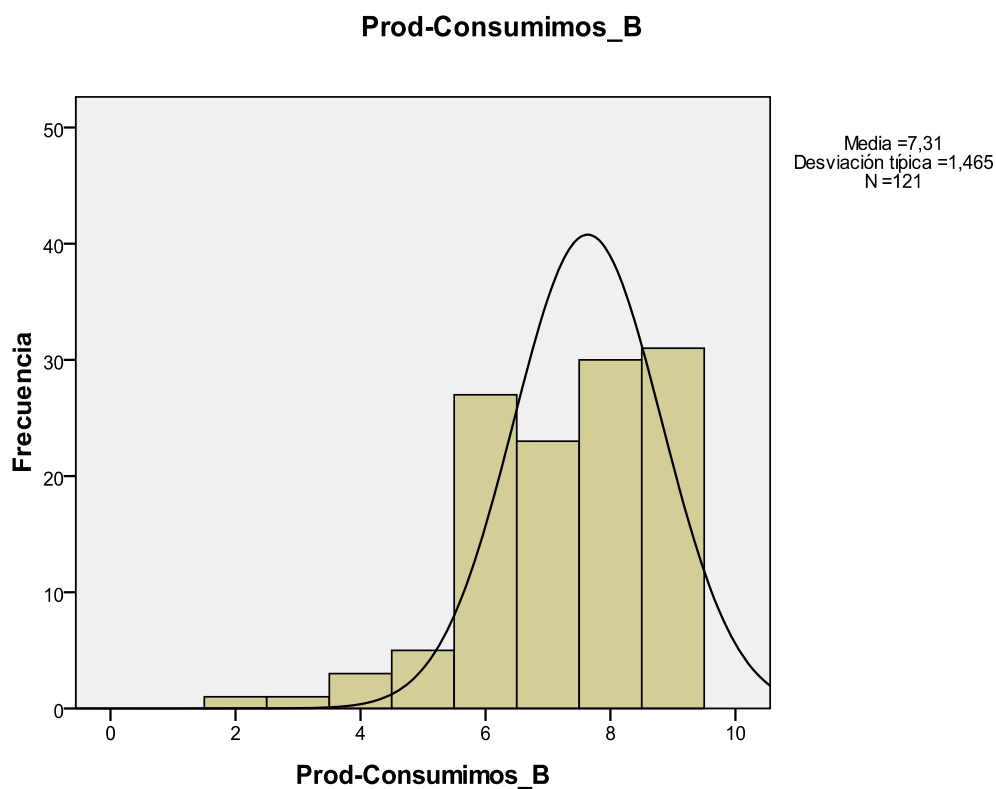


Variable Producimos-Consumimos.

Obtenemos una media de 7,31 ($\pm 1,465$), con una mediana de 8 y una moda o valor que más se repite de 9. En cuanto a la dispersión obtenemos un coeficiente de variación de 0.201 lo que indica que la variable es moderadamente heterogénea.

En cuanto a la forma de la distribución obtenemos una asimetría negativa lo que indica que es asimétrica hacia la izquierda, o que los individuos se concentran en valores altos de la variable. En cuanto al apuntamiento nos da positivo, lo que indica que la distribución es leptocúrtica o mas apuntada que la normal.

Grafico 5. Histograma de frecuencias Producimos-Consumimos Bien.

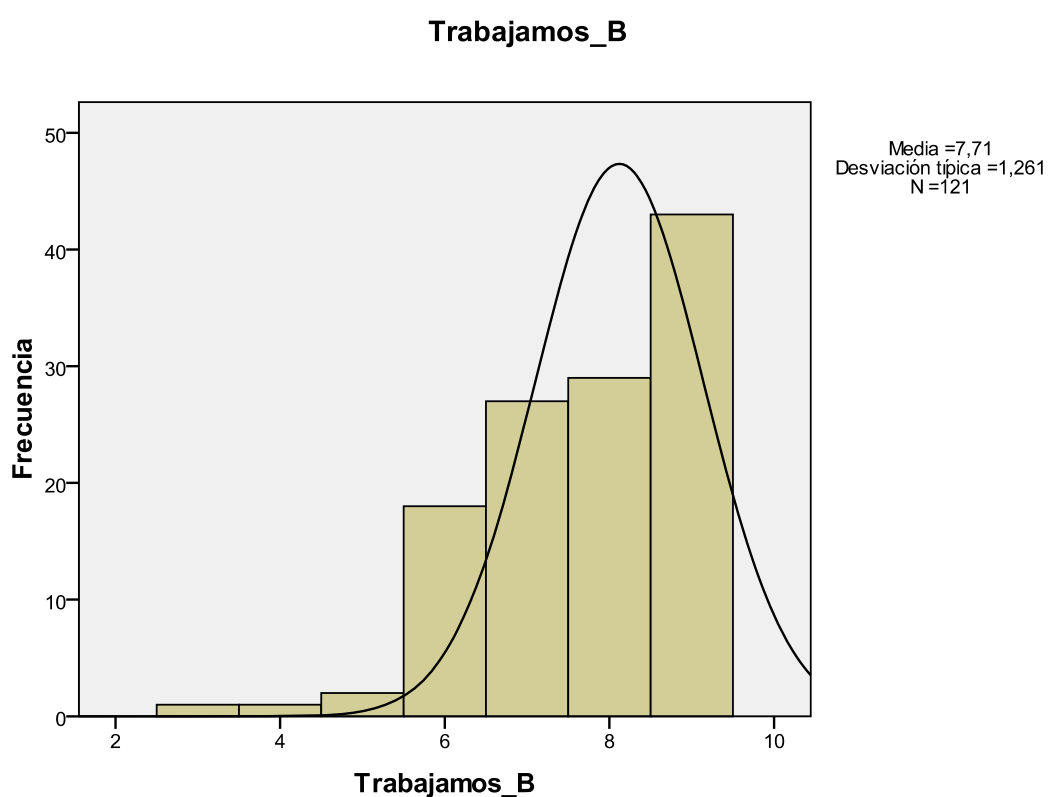


Variable Trabajamos.

Obtenemos una media de 7,71 ($\pm 1,261$), con una mediana de 8 y una moda o valor que más se repite de 9. En cuanto a la dispersión obtenemos un coeficiente de variación de 0.164 lo que indica que la variable es homogénea.

En cuanto a la forma de la distribución obtenemos una asimetría negativa lo que indica que es asimétrica hacia la izquierda, o que los individuos se concentran en valores altos de la variable. En cuanto al apuntamiento nos da positivo, lo que indica que la distribución es leptocúrtica o mas apuntada que la normal.

Grafico 6. Histograma de frecuencias Trabajamos Bien

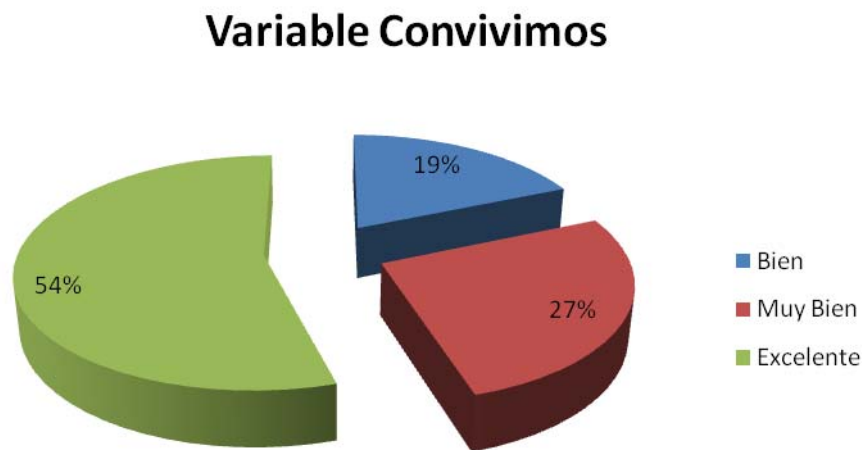


Variable Convivimos.

La variable Convivimos es de tipo ordinal y está clasificado en tres categorías, bien, muy bien y excelente. De los 75 alumnos estudiados, 14 (19%) contestas bien, 20 (27%) contesta muy bien, y la mayoría 41 (54%) contestas de forma excelente.

Convivimos	Frecuencia	Porcentaje
Bien	14	11,6
Muy Bien	20	16,5
Excelente	41	33,9
Total	75	62,0
Sistema	46	38,0
	121	100,0

Grafico 7. Diagrama de sectores de la variable Convivimos



Análisis de normalidad.

De las variables cuantitativas observamos en los análisis descriptivos ciertas asimetrías negativas. Nos interesa hacer la prueba de la normalidad para ver si en los contrastes utilizamos pruebas paramétrica o no paramétrica.

Prueba de normalidad para el grupo control y grupo experimental sin diferencias el género.

Hipótesis de esta prueba:

Ho: la distribución es normal.

H1: la distribución no es normal.

Si la significación está por encima de 0.05 aceptamos la hipótesis de normalidad y si está por debajo rechazamos la normalidad.

Tabla 2. Prueba de la normalidad para el grupo control y experimental sin diferenciar genero.

grupo = control						
	Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra^c					
	Plantas	Flores y Frutos	Localidad	Vivir Localidad	Prod- Consumimos	Trabajamos
N	55	55	55	55	55	55
Z de Kolmogorov-Smirnov	1,849	2,007	1,309	2,236	1,274	1,499
Sig. asintót. (bilateral)	,002	,001	,065	,000	,078	,022
grupo = Experimental						
	Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra^c					
	Plantas	Flores y Frutos	Localidad	Vivir Localidad	Prod- Consumimos	Trabajamos
N	20	20	66	66	66	66
Z de Kolmogorov-Smirnov	,985	1,846	3,193	3,519	1,907	2,693
Sig. asintót. (bilateral)	,286	,002	,000	,000	,001	,000
Prueba a realizar:						
t de student	SI	NO	SI	SI	SI	SI
U de Mann-	NO	SI	NO	NO	NO	NO

Como observamos en la tabla 2 utilizaremos la prueba de la t de Student para las variables Plantas, Localidad, Vivir en la localidad, Producimos consumimos y Trabajamos, y la prueba de la U de Mann-Whitney para la variable Flores y frutos.

Prueba de normalidad para el grupo control y grupo experimental para el grupo de niñas.

Tabla 3. Prueba de la normalidad para el grupo control y experimental para las niñas.

grupo = control						
Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra^c						
	Plantas _B	Flore s y Fruto s _B	Localidad _B	Vivir Localidad _B	Prod- Consumimos _B	Trabajamos _B
N	26	26	26	26	26	26
Z de Kolmogorov-Smirnov	1,482	2,02 1	1,009	1,497	1,054	1,200
Sig. asintót. (bilateral)	,025	,001	,260	,023	,216	,112
grupo = Experimental						
Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra^c						
	Plantas	Flore s y Fruto s	Localidad	Vivir Localidad	Prod- Consumimos	Trabajamos
N	10	10	35	35	35	35
Z de Kolmogorov-Smirnov	,730	1,65 7	2,332	2,651	1,569	2,232
Sig. asintót. (bilateral)	,660	,008	,000	,000	,015	,000
Prueba a realizar:						
t de student	NO	NO	SI	NO	SI	SI
U de Mann-	SI	SI	NO	SI	NO	NO

Para el grupo de las niñas utilizaremos la prueba de la t de Student para las variables Localidad, Producimos consumimos y Trabajamos, y la prueba de la U de Mann-Whitney para las variables Plantas, Flores y frutos y Vivir en localidad.

Prueba de normalidad para el grupo control y grupo experimental para el grupo de niños.

Tabla 4. Prueba de la normalidad para el grupo control y experimental para niños.

grupo = Control						
Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra^c						
	Plantas _B	Flore s y Fruto s _B	Localidad _B	Vivir Localidad _B	Prod- Consumimos _B	Trabajamos _B
N	29	29	29	29	29	29
Z de Kolmogorov-Smirnov	1,121	1,23 2	,910	1,659	1,473	1,238
Sig. asintót. (bilateral)	,162	,096	,379	,008	,026	,093
grupo = Experimental						
Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra^c						
	Plantas _B	Flore s y Fruto s _B	Localidad _B	Vivir Localidad _B	Prod- Consumimos _B	Trabajamos _B
N	10	10	31	31	31	31
Z de Kolmogorov-Smirnov	,723	1,20 4	2,190	2,298	1,363	1,598
Sig. asintót. (bilateral)	,673	,110	,000	,000	,049	,012
Prueba a realizar:						
t de student	SI	SI	SI	NO	NO	SI
U de Mann-	NO	NO	NO	SI	SI	NO

Para el grupo de las niños utilizaremos la prueba de la t de Student para las variables Plantas, Flores y frutos y Localidad y Trabajamos, y la prueba de la U de Mann-Whitney para las variables Vivir en localidad y Producimos consumimos

Hipótesis general.

¿Existen diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones medias de la comprensión lectoría en las materias de Flores y Frutos, Producimos-consumimos y Trabajamos, Plantas, Localidad, Vivir en localidad y Trabajamos, en función del grupo al que pertenecen, grupo control y grupo experimental?

La tabla 5 muestra los resultados de las pruebas de la t de Student y la U de Mann-Whitney.

Las hipótesis son:

Ho: las medias son iguales en los dos grupos.

H1: las medias son distintas en los dos grupos.

Cuando la significación es menor de 0.05 rechazamos la hipótesis nula de igualdad y concluimos que existen diferencias significativas entre los dos grupos.

Como podemos observar el tratamiento ha sido eficaz en las variables Localidad, Vivir en Localidad, Producimos-Consumimos y Trabajamos.

Y no ha sido eficaz, con una significación mayor de 0.05 aceptando la hipótesis nula de igualdad de medias en las variables Plantas y Flores y Frutos.

Tabla 5. Prueba t para dos muestras independientes y prueba U de Mann-Whitney sin diferenciar genero.

Total	Prueba T para la igualdad de medias		Medias		Desv. Típica		Conclusión
	t	Sig. (bilateral)	Control	Experi.	Control	Experi.	
Plantas	,538	,592	4,09	3,95	,948	1,146	Experimental = Control
Localidad	-4,640	,000	2,91	3,67	1,023	,709	
Vivir Localidad	-7,435	,000	2,76	3,65	,719	,595	Experimental > Control
Prod-Consumimos	-3,785	,000	6,78	7,74	1,243	1,502	Experimental > Control
Trabajamos	-4,007	,000	7,24	8,11	1,053	1,291	Experimental > Control
U de Mann-Whitney							

Flores y Frutos	Z	Sig. (bilateral)	Control	Experi.	Control	Experi.	Experimental = Control
	-1.630	,103	9,16	9,65	1,085	,489	

Para estudiar la relación entre la variable convivimos y el grupo (control o experimental), utilizamos la prueba de la Chi-Cuadrado donde las hipótesis son:

Ho: no hay asociación entre la variable convivimos y el grupo.

H1: si hay asociación entre la variable convivimos y el grupo.

Como la significación de la Chi-Cuadrado es de 0.553 mayor de 0.05, aceptamos la hipótesis nula de no asociación entre la variable convivimos y el grupo, es decir el tratamiento no ha sido eficaz en la variable convivimos en el grupo total sin diferenciar genero.

Tabla 6. Tabla de contingencia entre grupo y convivimos, sin deferencias genero.

Tabla de contingencia grupo * Convivimos					
Total		Convivimos			Total
		Bien	Muy Bien	Excelente	
grupo	Control	11	16	28	55
	Experimental	3	4	13	20
	Total	14	20	41	75
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)		
Chi-cuadrado de Pearson	1,184 ^a	2	,553		

Hipótesis secundaria.

¿Existen diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones medias de la comprensión lectoría en las materias de Flores y Frutos, Producimos-consumimos y Trabajamos, Plantas, Localidad, Vivir en localidad y Trabajamos, en función del grupo al que pertenecen, grupo control y grupo experimental, y en función de si son niño o niñas?

Grupo de niñas.

Como podemos observar en el grupo de niñas el tratamiento ha sido eficaz en las variables Localidad, Vivir en Localidad, Producimos-Consumimos y Trabajamos.

Y no ha sido eficaz, con una significación mayor de 0.05 aceptando la hipótesis nula de igualdad de medias en las variables Plantas y Flores y Frutos. Por tanto los resultados son iguales que en el grupo total.

Tabla 7. Prueba t para dos muestras independientes y prueba U de Mann-Whitney para el grupo de niñas.

Niñas	Prueba T para la igualdad de medias		Medias		Desv. Tipica		Conclusión
	t	Sig. (bilateral)	Control	Experi.	Control	Experi.	
Localidad	-3,979	,000	2,92	3,77	,935	,731	Experimental > Control
Prod-Consumimos	-4,793	,000	6,54	8,06	1,392	1,083	Experimental > Control
Trabajamos	-4,245	,000	7,12	8,31	1,177	1,022	Experimental > Control
U de Mann-Whitney							
	Z	Sig. (bilateral)	Control	Experi.	Control	Experi.	
Plantas	-,684	0,494	4,23	3,90	,951	1,287	Experimental = Control
Flores y Frutos	-1,637	0,102	9,62	9,90	,496	,316	Experimental = Control
Vivir Localidad	-4,511	0,000	2,81	3,69	,749	,583	Experimental > Control

Para la variable convivimos nos fijamos en el estadístico exacto de Fisher con una significación de 1 que al ser mayor de 0.05 aceptamos la hipótesis nula de no asociación, por lo que en el grupo de las niñas tampoco ha sido eficaz el tratamiento en la variable convivimos.

Tabla 8. Tabla de contingencia entre grupo y convivimos, para las niñas.

Tabla de contingencia grupo * convivimos recodificado				
Niñas		convivimos recodificado		
		Bien	Muy bien	Total
grupo	Control	12	14	26
	Experimental	4	6	10
Total		16	20	36
		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson		,111 ^a	1	,739
Estadístico exacto de Fisher				1,000

Grupo de niños.

Como podemos observar en el grupo de niños el tratamiento ha sido eficaz en las variables Flores y Frutos, Localidad, Vivir en Localidad.

Y no ha sido eficaz, con una significación mayor de 0.05 aceptando la hipótesis nula de igualdad de medias en las variables Plantas, Trabajamos y Producimos-Consumimos.

Tabla 9. Prueba t para dos muestras independientes y prueba U de Mann-Whitney para el grupo de niños.

Niños	Prueba T para la igualdad de medias		Medias		Desv. Tipica		Conclusion
	t	Sig. (bilateral)	Control	Experi.	Control	Experi.	
Plantas	-,097	,923	3,97	4,00	,944	1,054	Experimental = Control
Flores y Frutos	-2,201	,034	8,76	9,40	1,300	,516	
Localidad	-2,720	,009	2,90	3,55	1,113	,675	Experimental > Control
Trabajamos	-1,624	,111	7,34	7,87	,936	1,522	Experimental > Control
							Experimental = Control
	Z	Sig. (bilateral)					
Vivir Localidad	-4,498	,000	2,72	3,61	,702	,615	Experimental > Control
Prod-Consumimos	-1,693	,091	7,00	7,39	1,069	1,820	Experimental = Control

En la variable convivimos nos fijamos en el estadístico exacto de Fisher con una significación de 0.290 que al ser mayor de 0.05 aceptamos la hipótesis nula de no

asociación, por lo que en el grupo de las niñas tampoco ha sido eficaz el tratamiento en la variable convivimos.

Tabla 10. Tabla de contingencia entre grupo y convivimos, para las niñas.

Niños		convivimos recodificado		
grupo		Bien	Muy bien	Total
	Control	15	14	29
	Experimental	3	7	10
	Total	18	21	39
		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson		1,412 ^a	1	,235
Estadístico exacto de Fisher				,290

CONCLUSIONES

- La lectura de cuentos antes de la evaluación de la capacidad de comprensión sí ha sido eficaz en los temas de Localidad, Vivir en Localidad, Producimos-Consumimos y Trabajamos y no encontramos eficacia en los temas Plantas, Flores y Frutos y Convivimos
- La lectura de cuentos por género nos indica que en las niñas la capacidad de comprensión ha sido eficaz en los temas Localidad, Vivir en Localidad, Producimos-Consumimos y Trabajamos y no encontramos eficacia en los temas Plantas, Flores y Frutos y Convivimos.
- En los niños la lectura de cuentos ha sido eficaz en la capacidad de comprensión de los temas Flores y Frutos, Localidad y Vivir en Localidad y no se ha encontrado eficacia en los temas Plantas, Trabajamos, Producimos-Consumimos y Convivimos
- Las conclusiones apuntan a la importancia que tienen los cuentos como estímulo positivo de aprendizaje además de colaborar con el desarrollo de los estudiantes, enriqueciendo la lectura y la escritura como medio y estrategia dinámica, creativa e integrada en su actividad diaria de clases. Por eso recomiendo el uso del cuento como valor educativo y el mismo permitirá la motivación y el aprendizaje en los estudiantes de tercer grado de primaria logrando no solo competencias en el área de Conocimiento del Medio sino también afianzar la creatividad y la producción futura de escritos.

- El valor educativo de los cuentos reside, en la capacidad para propiciar situaciones comunicativas y de aprendizaje en general. Teniendo en cuenta las diferentes actividades que se programan alrededor del cuento favorecen que los pequeños se impliquen y participen de forma activa, escuchando, preguntando, mostrando interés, anticipando situaciones y acciones, sugiriendo modos de actuar..., en fin, realizando acciones que están contribuyendo a la evolución y desarrollo de todas sus capacidades y por lo tanto, favoreciendo y potenciando el interés por el lenguaje escrito.
- A lo largo de esta investigación he ligado concretamente el cuento con los contenidos de conocimiento del medio que deben aprender los niños en tercero de educación primaria. La razón radica en la potencia del cuento capaz de unificar aspectos cognitivos, afectivos e imaginativos, lo que nos permite utilizarlos como herramienta poderosa de aprendizajes: primeramente atrae al niño, conquistándole con el relato y éste, al entregarse de lleno a la acción narrada, aprende todo aquello que se plantee en el mismo.
- Los contenidos tienen una razón de ser y una utilidad inmediata, por lo que es lógico comprenderlos y aprenderlos. Como bien decía Borges “Los libros son las alfombras mágicas de la imaginación”, y yo digo, **“Los grillos curiosos un libro para imaginar y aprender de forma divertida, conocimiento del medio”**
- Después de varios meses de estar aplicando el presente modelo de innovación pedagógica, se ha podido comprobar que los alumnos descubren en la lectura un recurso fantástico para conocer infinidad de temas, recrear su imaginación,

desarrollar sus habilidades lectoras y aplicarlas en todos los ámbitos de su vida. Al integrar la enseñanza y el aprendizaje de las estrategias de lectura en el desarrollo de diferentes proyectos e investigaciones promovemos el encuentro funcional de los alumnos con una amplia gama de textos que les permiten alcanzar el grado de usuarios del código escrito (Carbajal-Ramos, 2003)

- La competencia literaria y la competencia lectora mantienen una estrecha interdependencia. Por una parte la competencia lectora es un componente de la competencia literaria, pero, a su vez, ésta se desarrolla en gran medida en función de las habilidades lecto-receptoras del individuo y de sus aplicaciones en múltiples casos de recepción. La competencia lectora es la llave que abre el acceso a la interacción entre el texto y el lector, pero también al goce estético (Mendoza Fillola, 1996)

Dificultades:

Los aciertos y desaciertos que se presentaron a la hora de realizar la práctica de investigación son varios. A nivel personal, cabe señalar los motivos de salud que me llevaron a incumplir con los permisos para iniciar la práctica en la fecha acordada con los alumnos de tercer grado de primaria de los colegios salesianos. Además, el desconocimiento de la lengua inglesa para seleccionar la bibliografía fundamental relacionada con el tema de investigación.

En los colegios se presentó la negación por parte de los directores pedagógicos a realizarles a los alumnos entrevistas que habían sido previamente preparadas con objetivos propuestos, preguntas claras y fáciles acompañadas de un lenguaje adaptado y comprensible para los alumnos. Al mismo tiempo, un grupo de padres de familia no

estaban de acuerdo que el colegio le cediera a una practicante el espacio de la profesora de conocimiento del medio para realizar “una práctica de investigación”. Sin embargo los directores pedagógicos colaboraron en este proceso para que llegara a buen puerto.

Trabajos Futuros

En resumen, el libro de cuentos “los grillitos curiosos” se ha diseñado como herramienta de aprendizaje que les permite a los niños desarrollar la lectura y el lenguaje a través de relatos que transmiten conocimientos del medio adaptado a los alumno de tercero de primaria, fomentando así a su desarrollo y aprendizaje.

Como adultos debemos buscar y emplear recursos que permita acercarnos a la mente de los niños a entrar en su mundo y vivir con ellos a través de cada narración facilitar su aprendizaje, motivándolos atraer su atención de una forma significativa y permanente.

Como trabajo futuro propondría hacer de estos cuentos un **material didáctico multimedia** (gráficos, sonidos, vídeo, animación...) además de aumentar los contenidos, no solo dirigidos a alumnos de tercer grado sino a toda primaria. Manteniendo siempre el material formativo (proporcionar información, proponer preguntas y ejercicios a los alumnos, desarrollar competencias, corregir sus respuestas...).

Los materiales multimedia educativos como los materiales en general, pueden realizar múltiples funciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La característica de la función informativa es que la mayoría de los materiales presentan una fuente de información y transmisión de contenidos a los usuarios como

profesores y estudiantes que necesiten (apoyo a la explicación del profesor, refuerzo, recuperación o solo por simple interés).

La función motivadora presenta la característica que la interacción con el ordenador suele resultar por sí misma motivadora ya que algunos programas incluyen elementos para captar la atención de los alumnos, manteniendo su interés y focalizándolo hacia aspectos más importantes.

La función evaluadora con la característica que sea implícita donde el estudiante detecte sus errores, se evalúa a partir de las respuestas que le da el ordenador o explicita cuyo programa presenta informes valorando la actuación del alumno.

Además de las ventajas que puede proporcionar, también se debe considerar sus potenciales inconvenientes como recurso complementario (superficialidad, estrategias de mínimo esfuerzo, distracciones...) en cualquier caso, la clave de la eficacia didáctica de estos materiales reside en una utilización adecuada haciendo solo aportaciones relevantes a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Abril, V. (2000). Los libros infantiles pueden enseñar a leer. Barcelona, España: Editorial Fontalba S.A.
- Aguilar, A. (2004). El placer de la lectura. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Alcalay, L., y Antonijevic, N. (1987). Motivación para el aprendizaje: Variables afectivas. *Revista de Educación. Chile.* 144, 29-32.
- Alexander, P.A. Kulikowich, J. M., y Jetton, T. L. (1994). "The role of subject-matter knowledge, and interest in the processing of linear and nonlinear texts". *R.E.E.* 64 (2). 201-252.
- Almodóvar, A. (2002). Cuentos al amor de la alumbre. I y II. Madrid, España: Editorial Alianza.
- Alonso, C., Gallego, D., y Honey, P. (1994). Los estilos de aprendizaje. Bilbao, España: Editorial Mensajero.
- Alsina, P., Díaz, M., Giráldez, A., y Iberretxe, G. (2009). 10 ideas clave. El aprendizaje creativo. Editorial Grao.
- Alliende, F., y Condemarin, M. (1994). La lectura: teoría, evaluación y desarrollo. Chile, Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- American Psychological Association. (2010). Manual de publicaciones de la American Psychological Association. México, D.F.: El Manual Moderno.

- Anderson, R. C., Spiro, R. J., y Anderson M. C. (1977). Schemata as Scaffolding for the Representation of Information in Connected Discourse. (24), doi: 10.3102/00028312015003433
- Anderson, R. C., y Pearson, P. D. (1984). A schema- theoretic view of basic processes in reading comprehension. En Pearson (ed.), Handbook of reading research, 255-291. Nueva York: Longman Publishing Group.
- Anderson, E. (2007). Teoría y técnica del cuento. España: Editorial Ariel.
- Anguera, M. T. (1999) Observación en la escuela: Aplicaciones. Barcelona, España: Edición de la Universidad de Barcelona.
- Antonini, M., y Pino, J. (1991). Modelos del proceso de lectura: descripción, evaluación e implicaciones pedagógicas. En A. Puente (Eds.), Comprensión de la lectura y acción docente. Madrid, España: Pirámide.
- Ardila, A., Lopera, F., Pineda, D. y Rosselli, M. (1997). Neuropsicología Infantil. (2da. Ed.) México D. F.: Prensa creativa.
- Arnal, J., y Latorre, A. (1992). Investigación educativa. Fundamentos y metodología. Barcelona, España: Editorial Labor.
- Artola, T. (1993). “El procedimiento MAZE como medida procesual de la comprensión del lenguaje escrito” 1. 496-514.
- Athanasiadou, A. (1991). “The discourse function of questions”. Rev. Pragmatics. 1. (1), 107-122.
- Ausubel, D. (1976). Psicología educativa: un punto de vista cognitivo. México, D.F.: Editorial Trillas.

- Baker, L., y Brown, A. (1981). Metacognitive and the reading process. En D. Pearson (ed.), *Handbook of reading research*. New York: Plenum.
- Baquero, G. M. (1998). *Qué es la novela, qué es el cuento*. España: Editorial Universidad de Murcia.
- Barca, A. L. (1997). *Procesos de aprendizaje en ambientes educativos*. Madrid, España: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Barragán, P. R. (2005). *Modelo para la mejora de la comprensión lectora en sujetos a través de la lectura de cuentos. Estudio comparativo entre población española y mexicana. (Tesis inédita de Doctorado)*. Universidad Complutense de Madrid.
- Barthes, R. (1994). *El susurro del lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Barthes, R. (2003). *La aventura semiológica*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Bassedas, E., Huguet, T., y Solé, I. (1998). *Aprender y enseñar en la educación infantil*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Beaugrande, R. A., y Dressler, W. U. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Editorial Ariel.
- Belmonte, M. (2002). *Enseñar a investigar*. Madrid, España: Ediciones Mensajero.
- Beltrán, J. (1984). *Psicología Educacional. Vol. I y II*. Madrid, España: UNED.
- Beltrán, J. (1995). *Psicología de la Educación*. España. Editorial Marcombo, S.A.

- Beltrán, J. (1998). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. España: Editorial Síntesis.
- Beltrán, J., y Segovia, F. (1998). El aula inteligente. Nuevo horizonte educativo. Madrid, España: Editorial Espasa.
- Benítez, L., y Eguskiza, M. J. (2005). Juan sin miedo. Aprendo español con cuentos. España: Editorial Sociedad General Española de Librería. S.A.
- Best, J. W., y Kahn, J. V. (2005). Research in Education (10th edition) Hardcover.
- Bettelheim, B. (2012). Psicoanálisis de los cuentos de hadas. Editorial Planeta.
- Bikandi, U., y Tusón, A. (2003). La enseñanza del español como lengua extranjera. Textos de didáctica de la lengua y la literatura, 34, 7-9.
- Blanco, B., y Blanco, L. J. (2009). Cuentos de matemáticas como recurso en la enseñanza secundaria obligatoria. Innovación Educativa, 19, 193- 206.
- Blaxter, H. T. (2000). Cómo se hace una investigación. Madrid, España: Editorial Gedisa.
- Bloomfield, L. (1933). Language. Chicago: University of Chicago Press.
- Bortolussi, M. (2000). Análisis teórico del cuento infantil. Madrid, España: Editorial Alambra.
- Bosco, A. (1996). “La tecnología educativa, las practicas de enseñanza y uso del ordenador”. Revista Comunicación y Pedagogía, 141.
- Bourdieu, P., y Passeron, J. C. (1996). La Reproducción, Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Madrid, España Editorial Popular.

- Bransford, J. D., Barclay, J. R., y Franks, J. J. (1972). Sentence memory: A constructive versus interpretive approach. *Cognitive Psychology*, 3, 193-209.
- Bransford, J. D. (1982). Differences in approaches to learning: An overview. *Journal of Experimental Psychology*. 111, 390-398.
- Bransford, J. D., y Johnson, M. K. (1973). Considerations of some problems of comprehension. In W.G. Chase (Ed.). *Visual information processing*. New York: Academic Press. 383-438
- Brewer, (1980). *Theoretical Issues in Reading Comprehension*. Hillsdale: N. J.
- Brown, G., Anderson, A., Shillcock, R., y Yule, G. (1984). *Teaching talk. Strategies for Production and Assesment*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Brueckner, L. J., y Bond, G. L. (1981). *Diagnostico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*. Ediciones Rialp.
- Bruner, J. S. (1960). *The Process of education*. Cambridge. Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid, España: Editorial Alianza.
- Brunet, G., y Défalque, A. (1995). *Técnicas de lectura eficaz*. Madrid, España: Editorial Bruño.
- Buendía, L., Colás, P., y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid, España: Mc. Graw-Hill.
- Bueno, J. A. (2004). *La motivación del alumno en el aula*. España: Editorial ICCE.

- Bryant, S. (1987). El arte de contar cuentos. Barcelona, España: Editorial. Hogar del libro.
- Caballero, A., Blanco, L., y Blanco, B. (2010). Aula de innovación educativa. [Versión electrónica]. Revista 188. Recuperado de <http://www.grao.com/mmd/>
- Cairney, T. H. (1992). Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid, España: Editorial Morata.
- Calleja, S. (2002). La escritura como juego. Textos de didáctica de la lengua y la literatura (30). Barcelona, España: Editorial Graó.
- Campbell, D., y Stanley, J. (1979). Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Camps, A. (2000). Motivos para escribir, en textos de didáctica de la lengua y la literatura, (23). Barcelona, España: Editorial Graó.
- Camps, A. (Comp.) (2003). Secuencias didácticas para aprender a escribir. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Cantero, N., y Páez, A. (2005). Había una vez un gatito: cuentos para ayudar a mejorar la conducta en los niños, la atención. Editorial CEPE.
- Carvajal, F., y Ramos, J. (2003). Leer, comprender e interpretar en un aula que investiga. Textos de didáctica de la lengua y literatura. (33). Barcelona, España: Editorial Graó.
- Carpintero, E., y Cabezas, D. (2005). La familia de los cuartos. Cuadernos de Pedagogía, 344, 32- 34.

- Carrasco Angulo. (2004). El cuento popular y su función social educadora en los niños del tercer ciclo de educación primaria de las instituciones educativas José Bernardo Alcedo y Germán Caro Río del distrito de Villa María del Triunfo. (Tesis inédita). Universidad de Ciencias y Humanidades. Lima, Perú.
- Carreras, L. (1995). *Cómo educar en valores*. España: Editorial Narcea.
- Carriedo, N., y Tapia, A. (1994). *¿Cómo enseñar a comprender un texto?* Madrid, España: Universidad Autónoma.
- Carroll, J. R. (1963). A model for school learning. *Teachers College Record*, 64, 723-733.
- Carroll, J. B. (1968). *Lenguaje and thought*, Englewood Cliffs, New Yersey: Pentice Hall.
- Casado, A. (2003). *Taller de cuentacuentos*. Madrid, España: Editorial CCS.
- Cassirer, E. (1929). *Philosophie der Symbolisschem Formen*. III. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Castillo, A. (2004). *Historia mínima del libro y la lectura*. Madrid, España: Editorial siete mares.
- Castorina, J. A., y Faigenbaum, G. (2000). Restricciones y conocimiento de dominio: hacia una diversidad de enfoques. *Revista IRICE*, (14).
- Celada, J., y Cairo, E. (1990). *Actividad psíquica y cerebro 3. Neuropsicología y Rehabilitación*. Lima, Perú.
- Centro de escritura Javeriano (Ed.). (2013). *Normas APA*. Cali, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de

<http://portales.puj.edu.co/ftpcentrosescritura/Recursos/Normas.pdf>

Cerrillo, P. (1998). Escribir para leer y leer para escribir. Universidad de Castilla La Mancha.

Chomsky, N. (1965). Aspects of the theory syntax, of The Mit Press. Cambridge, Ma.

Chomsky, N. (1982). Some Concepts and Consequences of the Theory og Government and Binding Cambridge, Mass. : MIT Press.

Chomsky, N. (1990). El lenguaje y los problemas del conocimiento. Madrid, España: Editorial Visor.

Cirianni, G., y Peregrina, L. (2005). La lectura en voz alta. Argentina: Ediciones Colihue.

Cook, L. K., y Mayer, R. E. (1983). Reading strategies training for meaningful learning fron prose. En M. Pressley y J. R. Levin: Cognitive strategy research. New York. Springer- Verlag.

Colás, P. (1992). El análisis de datos en la metodología cualitativa. Revista de Ciencia de la educación, 152, 521-539.

Coll, C., y Solé, I. (1989). Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica. Cuadernos de Pedagogía, 168.

Coll, C., Pozo, J. I., Sarabia, B., y Valls, E. (1992). Los contenidos de la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Madrid, España: Editorial Santillana, 81-132.

Collado, I., y García J.A. (1997). Comprensión de textos expositivos en escolares: un modelo de intervención. Infancia y Aprendizaje. 78, 87-106.

- Cooper, J. D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid, España: Editorial Visor.
- Craik, F., y Lockhart, R. S. (1972). Levels of processing. A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour*, 11, 671-684.
- Cronbach, L. J. (1975). Beyond the two disciplines of scientific Psychological. *American psychologist*, 30, 116-127.
- Crowde, R. G. (1985). *Psicología de la lectura*. (Traducción). Madrid, España: Editorial Alianza.
- Davies, D. R., Jones, D. M., y Taylor, A. (1984). Selective and sustained attention tasks: Individual and Group Differences. En R. Parasuraman y D. R. Davies (Eds.). *Varieties of attention*. Nueva York: Academic Press.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2004). Intrinsic need satisfaction: Ac motivacional basis of performance and well-being in two work settings. *Journal of Applied Social Psychology*, 34, 2045-2068.
- De guzmán, M. (1991). *Para pensar mejor*. Barcelona, España: Editorial Labor.
- Delmiro, C. (2002). *La escritura creativa en las aulas*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Delval, J. (1978). *Lecturas de psicología del niño*. Madrid, España: Editorial Alianza.
- Derry, S. I., y Murphy, D. A. (1986). Designing systems that train learning ability. *Review of Educational Research*, 56, 1-39.

- De Vega, M., Carreiras, M., Gutiérrez-Calvo, M., Alonso-Quecuty, M. L. (1990).
Lectura y comprensión. (Una perspectiva cognitiva). Madrid, España:
Editorial Alianza.
- Dewey, J. (1902). The child and the curriculum. Middle Works, University of Chicago
Press. 2, 271-291.
- Dubois, M. E. (1991). El proceso de lectura: de la teoría a la práctica. Buenos Aires,
Argentina: Editorial Aique.
- Duncan, J. (1980). The locus of interference in the perception of simultaneous stimuli.
Psychological Review, 87, 272-300.
- Elosúa, M. R., y García, E. (1993). Estrategias para enseñar y aprender a pensar.
Madrid, España: Editorial Narcea.
- Elosúa, M. R. (2000). Procesos de la comprensión, memoria y aprendizaje de textos.
Madrid, España: Sanz y Torres.
- Elosúa M. R., García-Madruga, J. A., Gutierrez, F., Luque, J.L., y Gárate, M. (2002). La
adquisición de la habilidad de comprensión y aprendizaje de textos durante la
adolescencia: un estudio evolutivo”. Jornada Española de Psicología. 5(2), 90-
101.
- Equipo Cauria. (1993). Material de apoyo didáctico. Conocimiento del Medio E.
Primaria 2º Ciclo. España: Editorial Everest, S.A.
- Etxeberría, J., y Tejedor, F. J. (2005). Análisis descriptivo de datos en educación.
Madrid, España: La Muralla.

- Eysenck, H. J. (1969). Personality in primary school children. *British Journal of Educational Psychology*, 39, 109.
- Fabregat, M. (1990). Cuentos para hablar en la escuela. Homenaje a Gianni Rodari en el décimo aniversario de su adiós. Madrid, España: Editorial Bruño.
- Fabregat, M. (1993). El encuentro gozoso con los libros: dinámicas de animación a la lectura. Madrid, España: Editorial Cilcel.
- Ferreiro, E. (1971). Les relations temporelles dans le langage de l'enfant. Paris, Francia: Droz.
- Fernández, A. M. (2010). ¿Cómo enseñar conocimiento del medio a través de los cuentos? Extremadura, tejuelo Monográfico 4, 2010. Recuperado de <http://dialnetuniroja.es/sevlet/>
- Flavell, J. H., y Wellman, H. M. (1977). Metamemory. In R.V. Kail & J.W. Hagen (Eds.), *Perspectives on the development of memory and cognition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Flood, J. (1984). *Understanding Reading comprehension*. Newark: Delaware. IRA.
- Fodor, J. (1983). *The modularity of mind*. Cambridge, Ma: MIT Press.
- Fodor, J. (1988/1990). A reply to Churchland's "Perceptual plasticity and theoretical neutrality." *Philosophy of Science*, 55. 188-198. Reprinted in Fodor (1990), 253-263.
- Fortún, E. (1998). Pues señor, cómo debe contarse el cuento y cuentos para ser contados. Palma de Mallorca, España: Editorial Olañeta.

- Gagné, R. M. (1987). Las condiciones del aprendizaje. México, D.F.: Editorial Interamericana.
- Gagné, R. M. (1971). Las condiciones del aprendizaje. Madrid, España: Editorial Aguilar.
- Gagné, R. M. (1974). Essentials of learning for instruction. Nueva York. Dryden Press.
- Gagné, E. D. (1991). La psicología cognitiva del aprendizaje escolar. Editorial Antonio Machado.
- Galán, P., y Chacon, D. (VVAA). (2000) Cuentos para ser contados. 1ª Edición. Editorial de la luna libros.
- Gárate, M. (1994). Comprensión de cuentos en niños: Enfoque cognitivo y sociocultural. Madrid, España: Editorial Siglo XXI.
- García, G. E. (1993). La comprensión de textos. Modelos de procesamiento y estrategias de mejora. Didáctica, 5, 87-113.
- García-Sevilla, J. (1997). Psicología de la atención. Madrid, España: Síntesis Psicológica.
- García, C. (1998). Telar de cuentacuentos. Universidad de Castilla la Mancha.
- Garrido, F. (1999). El buen lector se hace, no nace. México, D.F.: Editorial Planeta.
- Gil, J. A. (2000). Estadística e informática (SPSS) en la investigación descriptiva e inferencial. Madrid, España: UNED.
- Gillig, J. M. (2000). El cuento en Pedagogía y en Reeducción. España: Editorial Fondo de Cultura Económica de España, S.L.

- Goodman, K. (1982). El proceso de la lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En Ferreiro y Gómez Palacio. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México, D.F: Siglo XXI.
- González, M. (1996). Cómo dar la palabra al niño. México, D.F.: Editorial el Caballito.
- Gómez, P. M. (1995). El niño y sus primeros años en la escuela. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- Gómez, P. M. (1995). La lectura en la escuela. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- González, S. P. (2005). Manual de corrección y estilo. Madrid, España: Autores Científicos Técnicos Asociados.
- Grimm, J. L., y Wilhelm, K. (2004). Cuentos. Madrid, España: Editorial Alianza.
- Guzmán, M. (1991). Para pensar mejor. Barcelona, España: Editorial Labor.
- Hamacheck, Don E. (1970). La motivación en la enseñanza y el aprendizaje. Buenos Aires, Argentina: Editorial Buenos Aires.
- Herriot, P. (1977). Introducción a la psicología del lenguaje. Madrid, España: Labor Universitaria.
- Hickmann, M. (1985). Metapragmatics in child language. En: Mertz, E., Parmentier R. Semiotic Mediation. Academic Press.
- Huey, E. B. (1908/1968). The psychology and pedagogy of Reading. Cambridge. MIT Press.

- Hughes, T. (1995). El luchador de sueños, y otros cuentos creativos. Londres, Inglaterra. Faber and Faber.
- Hurtado, A. (2003). Los cuentos infantiles y su aplicación en el área de comunicación en los niños de educación primaria. Lima, Perú: Editorial San Marcos.
- Ibañez, S. (1992). El proyecto de Educación infantil y su práctica en el aula. Madrid, España: Editorial Muralla S.A.
- Ibarlucea, C. (2003). Diez cuentos del mundo que ayudan a educarnos. Salamanca, España: Edita Asociación C. Tremn.
- Imbert, E. A. (2007). Teoría y técnica del cuento. España: Editorial Ariel.
- Inhelder, B. (1975). Aprendizaje y estructuras del conocimiento. Madrid, España: Editorial Morata.
- Inhelder, B., y Piaget, J. (1979). Procédures et structures. Archives de Psychologie, (47), 165-176.
- Janer, M. G. (1999). Pedagogía de la imaginación práctica. Barcelona, España: Editorial Alta Fulla.
- Jarque, G. J. (2009). Cuentos para portarse bien en el colegio. Educación Infantil y Primaria. Madrid, España: Editorial CCS.
- Jiménez, R. (2004). Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA). Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Psicología.

- Johnston, W. A., y Dark, V. J. (1986). Selective Attention. *Annual Review of Psychology*. 37, 43-75.
- Kahn. (2001). *El análisis cultural del derecho*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Kahneman, D. (1973). *Atención y Esfuerzo*. Madrid, España: Editorial Cincel.
- Karmiloff-Smith, A. (1992). El desarrollo tomado en serio. En: *Mas allá de la modularidad: la ciencia cognitiva desde la perspectiva del desarrollo*. España: Editorial Alianza.
- Kendall, J. R. (1985). Read to your students every day. *Reading-Canada-Lecture*, 3 (3). 234-237.
- Kieran, E. (1999). *La imaginación en la enseñanza y el aprendizaje, para los niños intermedios en la escuela*. España S.L: Editorial Amorrortu.
- Kieran, E. (2008). *Fantasía e imaginación: su poder en la enseñanza. Una alternativa a la enseñanza y el aprendizaje en la educación infantil y primaria*. . Madrid, España: Editorial Morata, S.L. Traducido por Pablo Manzano.
- Kimble, G. A. (1971). *Conducta y aprendizaje*. México, D.F.: Trillas.
- King, A. (1992). "Comparison of self-questioning, summarizing and Notetaking-Review as strategies for learning from lectures". *American Educational Research Journal*. 29 (2), 303-323.
- Kirsch, I. S., y Mosenthal, P. B (1989-1991), *Understanding Documents*. A Monthly Column, *Journal of Reading*, International Reading Association, Newark, DE.
- Kucan, L., y Beck, I. (1996). Four fourth graders thinking aloud: An investigation of genre effects. *Journal of Literacy Research*, (28), 259-287.

- Laure, A. (2004). Niños y niñas, eternamente los clásicos infantiles desde la Cenicienta hasta Harry Potter. Madrid, España: Fundación Germán Sánchez R.
- León, O. G., y Montero. (1997). Diseño de investigación: Introducción a la lógica de la investigación en Psicología y Educación. 2ª Edición. España: Editora: Concepción Fernández.
- León, O. G., y Montero, I. (2002). Métodos de Investigación en Psicología y Educación Madrid, España: McGraw-Hill.
- León, O. G. (2009). Cómo redactar textos científicos en psicología y Educación (Consejos para escritores noveles de tesis doctorales, tesis de máster y artículos de investigación). [La Coruña]: Netbiblo.
- Lepper, M. R. y Henderlong, J. (2000). Turning play into work and work into play. 25 years of research on intrinsic versus extrinsic motivation. En C. Sansone y J.M. Harackiewicz (Eds.), Intrinsic and extrinsic motivation. The search for optimal motivation and performance. Londres: Academic Press.
- Levine, M. (2003). Mentes diferentes, aprendizajes diferentes. Un modelo educativo para desarrollar el potencial individual de cada niño. Ibérica, S.A: Ediciones Paidós.
- Ley orgánica de educación (LOE). (2007). Enseñanzas mínimas. Educación Primaria. Ministerio de Educación y Ciencia. Edita: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Logan, G. D. (1981). Attention, automaticity and the ability to stop a speeded choice response. En J. Long y A. Baddeley. (Eds.), Attention and Performance, (9), 205-222. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.

- Lomas, C., y Bikandi, U. (2003). Leer y entender. Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura. (33). Barcelona, España: Editorial Graó.
- Lomas, C., y Tusón, A. (2003). La enseñanza de la lengua en Latinoamérica. Textos de didáctica de la lengua y la literatura, (32), 5-6.
- López, R. (1990). Introducción a la literatura infantil. Universidad de Murcia.
- López, R. B. (2006). MECD. Secretaría General de Educación. El cuento como instrumento para el desarrollo de la creatividad artística. Aulas de Verano. Edita: Secretaría General Técnica.
- Loureda, O. (2003). Introducción a la tipología textual. Madrid, España: Arco Libros.
- Luria, A. (1986). Atención y Memoria. (3ra. Ed.) Barcelona, España: Editorial Fontanella.
- Luria, A. (1988). El Cerebro en acción (5ta. Ed.). Barcelona, España: Martínez Roca.
- Maclure, S., y Davies, P. (1999). Aprender a pensar, pensar en aprender. Editorial Gedisa.
- Maganza, L. (2007). Las historias matemáticas. Cuadernos de Pedagogía, (365), 33-35.
- Manassero, M. A., y Vázquez, A. (2000). Análisis empírico de dos escalas de motivación escolar. REME [Online], 3(5-6). Disponible en: <http://reme.uji.es/articulos/>
- Mañu, J. M., y Goyarrola, I. (2011). Docentes Competentes. Madrid, España: Editorial Narcea.

- Marchini, G. V. (2006). El docente como generador de mundos imaginarios. *Revista digital de investigación y nuevas tecnologías: Argentina*, 7, (37).
- Marín, M. (1999). El valor del cuento en la construcción de conceptos matemáticos. *Revista de Didáctica de las Matemáticas*, 39, 27-38.
- Marín, M. (2007). Contar las matemáticas para enseñar mejor. *Revista Digital de Divulgación Matemática de la Real Sociedad Matemática Española*, 3, 4-5.
- Marina, J. A. (2011). *Los secretos de la motivación*. España: Editorial Ariel.
- Marshall, S. P. (1990). Generating good items for diagnostic tests, en Frederiksen, N., Glaser, R., Lesgold, A., y Shafto, M. G. (Eds.). *Diagnostic monitoring of skill and knowledge acquisition*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Ass. 433-452.
- Martínez, N. (2011). El cuento como instrumento educativo. *Revista Digital*, 39.
- Mateos, M. M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique. 48.
- Mayer, R. E. (1986). *Pensamiento, resolución de problemas y cognición*. Barcelona, España: Paidós.
- Mayer, R. E. (1992). Cognition and Instruction: Their historic meeting within Educational Psychology. *Journal of Educational Psychology*, 84 (4), 405-412.
- Mayor, J. (1989). *Aprender a aprender: estrategia metacognitivas*. Madrid, España: Editorial Cincel.
- McClelland, J. L., y Rumelhart, D. E. (1980). Un modelo de activación interactivo de los efectos del contexto en la percepción de las letras: Explicación de los descubrimientos básicos. En Valle, F. (Eds.). *Lecturas de Psicolingüística* 1.

Comprensión y producción del lenguaje. Madrid: Editorial Alianza 29-72.
(Traducido)

McMillan, J. H., y Schumacher, S. (2005). Investigación educativa. Madrid, España: Pearson.

McWhinney, B. (1989). Mechanism of Language acquisition.

MEC. PISA 2012. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. OCDE.
Informe Español. INEE: Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
Disponible en: http://www.mecd.gob.es/inee/Ultimos_informes/PISA-2012.html

Meenes, M. (1998). Cómo estudiar para aprender. Barcelona, España: Editorial Paidós.

Mendoza, F. A. (1998). Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria. Universidad de Castilla La Mancha.

Molina, S. (1994). Programa para el desarrollo de la comprensión lectora. Madrid, España: Editorial CEPE.

Montes, G. (1999). La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Moral, J. M. (1995). Sistemas multimedia en la enseñanza. Biblioteca virtual de Tecnología Educativa.

Müller, P. (1968). El desarrollo Psicológico del niño. Biblioteca para el hombre Actual. Madrid, España: Ediciones Guadarrama. 38.

Muñoz, M. (1992). La poesía y el cuento en la escuela. Consejería de Educación y Cultura de Madrid.

- Noda, M. A., y Plasencia, I. (2002). La matemática de los cuentos. *Suma*, 41, 93-101.
- Norman, D. A. (1978). Notes toward a theory of complex learning. En A. M. Lesgold y otros: *Cognitive Psychology and Instruction*. Nueva York: Academic press.
- Norman, D. A., y Shallice, T. (1986). Attention to Action Willed and automatic Control of Behavior. En R. J. Davison, G. E. Schwartz y D. Shapiro (Eds.) *Consciousness and Self-Regulation*, 4. Nueva York: Plenum Press.
- Norwich, B. (1999). Pupils reasons for learning and behaving and for not learning and behaving english and maths lessons in a secondary shool. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 547-569.
- Oliveira, M. A. (1990). *Dinámicas de literatura infantil*. Editorial San Pablo.
- Orjales, I. (1999). *Déficit de Atención con Hiperactividad*. (2da. Ed.) Madrid, España: CEPE.
- Ortiz, E. (2002). *Contar con los cuentos*. Ciudad Real: Editorial Naque.
- Padovan, A. (2000). *Contar cuentos desde la práctica hacia la teoría*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Palermo, J (1986). *Didáctica, narrativa y recreación del cuento en la escuela*. Argentina: Editorial A-Z.
- Parasuraman, R., y Davies, D. R. (1984). Preface. En R. Parasuraman y D. R. Davies (Eds.) *Varieties of Attention* (XI-XVI). Nueva York: Academic Press
- Paris, S. G. (1983). Ordinary learning. En G. Bisanz y R. Kail: *Learning in children*. Nueva York. Springer.

- Partido, M. (2000). Concepciones y estrategias didácticas sobre la lectura. Colección Pedagógica Universitaria, México, D.F.: II E. Universidad Veracruzana.
- Pelegrín, A. (1991). La aventura de oír cuentos tradicionales y literatura infantil. Madrid, España: Editorial Anaya.
- Pelegrín, A. (1996). La flor de la maravilla. Juegos, recreos, retahílas. Madrid, España: Edita Fundación Germán Sánchez Rupérez.
- Petersen, A. C. (1988). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, 39. 583-607.
- Piaget, J. (1967). El juicio y el razonamiento en el niño. Estudio sobre la lógica del niño. Buenos Aires, Argentina: Guadalupe.
- Piaget, J. (1982). A dónde va la educación. México, D.F.: Editorial Teide.
- Piaget, J. (1992). Psicología y Epistemología. Buenos Aires, Argentina: Editorial Embecé.
- Piaget, J. (1992). Seis estudios de Psicología. Lima, Perú: Blacavo.
- Pinker, S., y Bloom, P. (1990). Natural language and natural selection. *Behavioral and Brain Sciences*, 13 (4), 770-784.
- Pinker, S. (1995). El instinto del lenguaje: Cómo crea el lenguaje la mente (Traducción de José Manuel Igoa González). Editorial Alianza, 1995.
- Pintrich, P. R., y Schunk, D. H. (1996). The role of goals and goal orientation. *Motivation in Education: Theory, research and applications*. New Jersey: Prentice- Hall

- Piñan, B. (2002). El taller de escritura creativa en secundaria. Una propuesta práctica. Textos de didáctica de la lengua y la literatura. (30). Barcelona, Madrid: Editorial Graó.
- Plasencia, I., y Rodríguez, E. J. (1999). En el país de la Reina Equilátera: una experiencia interdisciplinar en la Escuela de Magisterio. Revista de Didáctica de las Matemáticas, 37, 29-36.
- Propp, V. (1987). Las raíces históricas del cuento. Madrid, España: Editorial Fundamentos.
- Propp, V. (1987). Morfología del cuento seguida de las transformaciones de los cuentos maravillosos y del estudio estructural y tipológico del cuento. Madrid, España: Editorial Fundamentos.
- Propp, V. (2001). Morfología del cuento. Madrid, España: Editorial Akal.
- Proyecto pixel. (2012). Conocimiento del medio 3. España: Edición grupo edebé.
- Proyecto Un paso más. (2005). Conocimiento del medio 3. España: Editorial Santillana Educación, S.L
- Puente, A. (1991). Comprensión de la lectura y acción docente. Madrid, España Editorial Pirámide.
- Puente, A. (1998). Cognición y Aprendizaje: Fundamentos Psicológicos. Madrid, España: Editorial Pirámide.
- Quintanal, D. (1995). La lectura. Madrid, España: Editorial Bruño.
- Reategui, N., y Sattler, C. (1999). Metacognición. Estrategias para la construcción del conocimiento. (2da. Ed.). Lima, Perú: CEDUM.

Recurso de información proveniente de internet. (<http://www.bing.com/imagenes/>).

Recursos educativos de primaria. Los Caminos del Saber 3º Nivel de Educación Primaria, área de Conocimiento del Medio. Libro media Santillana.

Rivas, F. (1986). La situación educativa: Clave del proceso de enseñanza aprendizaje. Madrid, España: Alhambra.

Rivera-Camino, J. (2011). Cómo escribir y publicar una tesis doctoral. Pozuelo de Alarcón (Madrid), España: ESIC.

Riviere, A. (1990). El sujeto de la psicología cognitiva. Madrid, España: Editorial Alianza.

Rodríguez, M. M., y Huertas, J. A. (2000). Motivación y cambio conceptual. Revista Tarbiya 26, 51-71

Roman, J., y Gallego, S. (1994). Escala de estrategias de aprendizaje. España: Editorial Paidós.

Rondal, J. A. (1990). La interacción niño-adulto y la construcción del lenguaje. México, D.F.: Editorial Trillas.

Rondal, J. A. (1995). Exceptional Language Development in Down Syndrome: Implications for the Cognition-Language Relationship. Cambridge Monographs and Texts in Applied Psycholinguistics, edited by Sheldon Rosenberg, 5, Cambridge University Press.

Ros, R. (2007). Vuelo por Europa. Madrid, España: Edita Europe Direct Comunidad de Madrid.

Rosselló, J. (1998). Psicología de la Atención. Madrid, España: Editorial Pirámide.

- Rovira, A., y Trias, F. (2005). La mejor receta, un cuento. Revista el País Semanal (1488). Madrid, España: Edita Diario el País.
- Rubenstein, J. (1982). Principios de Psicología General. México D. F.: Editorial Grijalbo. Alianza.
- Ruiz- Vargas. (1994). La Memoria Humana: Función y Estructura. Madrid, España: Editorial
- Rumelhart, D. (1977), Toward an Interactive Model of Reading, en Attention and performance. Nueva York: Academy Press.
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2002). An overview of self-determination theory: an organismic dialectic perspective. En E.L. Deci y R. M. Ryan (Eds.) Handbook of self-determination reserarch. Rochester: The University of Rochester Press.
- Ryle, G. (1949). The concept of mind. London: Hutchinsons University Library.
- Sabater, F. (1982). El paisaje de los cuentos. Barcelona: Editorial Quimera.
- Sánchez, M. (1993). Los textos expositivos: estrategias para mejorar su comprensión. Madrid, España: Editorial Santillana.
- Sánchez, R., y Narbona, J. (2001). Revisión conceptual del sistema ejecutivo y su estudio en el niño con trastorno por déficit de atención e hiperactividad. Revista de Neurología, 33, 47-53.
- Sanford, A. J., y Garrod, S.C. (1990). Papel del conocimiento previo en las explicaciones psicológicas de la comprensión de textos. Editorial Alianza.
- Santiuste, V. (1984). Didáctica de la filosofía. Madrid, España: Ediciones Narcea.

- Santiuste, V. (1990). Teoría del lenguaje: implicaciones educativas. *Revista complutense de educación*, 1 (3), 435-450. Madrid, España: Editorial Universidad Complutense.
- Santiuste, V., y González, M. (1993). "Influencia del vocabulario en la comprensión lectora: aplicación de un programa de intervención para desarrollar el vocabulario de un grupo de 1º de EGB".
- Santiuste, V., García, E., Ayala, C., y Barriguete, C. (1994). Procesos y estrategias de comprensión lectora. Aplicación a la enseñanza de la filosofía a través de textos. Madrid, España: Ediciones Fugaz
- Santiuste, V. (1998). Lenguaje y dificultades de Aprendizaje. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Santiuste, V., y González, J. (2005). Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica. Editorial CCS.
- Sapir, E. (1961). Culture, language and personality. Berkeley: University of California Press.
- Sarto, M. (1989). La animación a la lectura para hacer al niño lector. Madrid, España: Editorial S.M.
- Saussure, F. (1945). Curso de lingüística general. Buenos Aires, Argentina: Editorial Losada, S.A.
- Schmeck, R. S. (1988). Learning strategies and learning styles. Nueva York. Plenum Press.

- Seger, L. (2007). *Cómo convertir un buen guión en un guión excelente*. Madrid, España: Rialp.
- Selmes, I., y Ginard, C. (1996). *La mejora de las habilidades para el estudio*. Ibérica: Editorial Paidós.
- Servén, C. (2004). *Educación para la igualdad y enseñanza de la literatura. Textos de didáctica de la lengua y la literatura (35)*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Shiffrin, R. M. (1988). Attention, In R. C. Atkinson, R. J., Herrnstein, G., Lindzey and Luce R. D. (Eds.): *Stevens handbook of experimental psychology*, 2, Learning and Cognition 739-811. New York: Wiley.
- Shuell, TH, J. (1988). The role of the student in learning from instruction. *Contemporary Psychology*, 13, 276-295.
- Sinclair, H., y Marcellus, O. (1971). Young childre's Comprehension and production of passive sentences. *Archives the psychologie*, 41, 1-22.
- Sinclair, H. (1973). Language adquisición and cognitive development, en Moore: T. E. *Cognitive development and the acquisition of language*. Nueva York, Academic Press.
- Snowman, M. (1986). Learning tactics and strategies. En G. D. Phye y J. André: *Cognitive Educational Psychology*. Nueva York. Academic Press.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Sternberg, R., y Detterman, D. (1992). *¿Qué es la inteligencia?: Enfoque actual de su naturaleza y definición*. España: Ediciones Pirámide.

- Sternberg, R. (1997). *Inteligencia y valores*. Madrid, España Editorial Sek.
- Steven, P. (2007). *El mundo de las palabras*. Editorial Paidós.
- Taborga, H. (1984). *Cómo hacer una tesis*. México, D.F.: Grijalbo.
- Tames, R. (1990). *Introducción a la literatura infantil*. Universidad de Murcia.
- Tapia, J. A. (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid, España: Editorial Santillana.
- Tapia, J. A., y Cols. (1992). *Leer, comprender y pensar. Nuevas estrategias y técnicas de comprensión*. Madrid, España: Editorial CIDE.
- Thomas, J. W., y Rhower, W. D. (1986). Academic stuying: The role of learning strategies. *Instructional Psychologist*. 21, 19-41.
- Tudela, P. (1992). Atención. En J. L. Fernández Trespalacios y P. Tudela (Eds.). *Atención y Percepción*, 119-162. Madrid, España: Editorial Alhambra.
- Vallés, J. R. (2008). *Teoría de la narrativa. Una perspectiva sistémica*. Madrid, España: Edición Iberoamericana.
- Van, P. C. (1978). A building block model of cognitive learning. En A. M. Lesgold y otros. *Cognitive Psychology and instruction*. Nueva York: Plenum Press.
- Van Dijk, T. A. (1978). *La ciencia del texto*. Barcelona, España: Paidós.
- Van Dijk, T., y Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press.
- Vargas, M. F. (2006). *Introducción de contenidos en el aula a través del cuento: educación en valores*. *Revista digital práctica docente*. Granada, (3).

- Vélez de P. (1997). Guía de literatura infantil. España: Editorial Norma.
- Vidal-Abarca, E., y Gilabert, R. (1991). Comprender para aprender. Un programa para mejorar la comprensión y el aprendizaje de textos informativos. Madrid. Cepe. 6, 113-124.
- Vidal-Abarca, E., y Gilabert, R. (1994). Mapas de Ideas. Una herramienta para el aprendizaje escolar. Datos y comentarios para una discusión. Comunicación, lenguaje y educación. 21, 75-86.
- Vidal-Abarca, E., y Sánchez, M. (1998). Comprensión y redacción de textos. Barcelona, España: Editorial Edebé.
- Vigotsky, L. S. (1934-1977). Pensamiento y Lenguaje. . Buenos Aires, Argentina: Editorial La pléyade.
- Vigotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher Psychological Processes. Cambridge. Cambridge University Press.
- Vigotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, España: Editorial Crítica.
- Vigotsky, L. S. (2003). La imaginación y el arte en la infancia 6ª (Ed.). Editorial Akal.
- Vivancos, M. J. (1996). “Entornos Multimedia y Aprendizaje”. Comunicación Educativa y Nuevas Tecnologías. Barcelona, España: Praxis.
- Voss, J. I. (1978). Cognition and instruction. En A. M. Lesgold y otros: Cognitive Psychology and Instruction. Nueva York. Plenum Press.
- VV.AA. (1995). Aprendizaje y comprensión de textos. Reunión Científica. Facultad de psicología de la UNED.

- Watson. (1995). *International theory*: Basingstoke. Editorial Mcmillan.
- Weinstein, C. E., y Danserau, V. L. (1985). *Learnig strategies: The how of learning*. En J. W. Segal y otros: *Thinking and learning strategies*. Hillsdale. Erlbaum.
- Weinstein, C. E., y Mayer, C. (1986). *The teaching of learning strategies*. En M. C. Wittrock: *Handbook of research on teaching*. Nueva York. Mc Millan.
- Werlich, E. (1975). *Typologie der Texte*. Munich, Alemania: Fink.
- Wexler, K., y Culicover. P. (1980). *Formal principles of language acquisition*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Wittrock, M. (1974). Learning as a generative process. *Educational Psychologist*, 11, 87-95.
- Woolfolk, A. (1995). *Psicologia Educativa*. México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.
- Wundt, W. (1904). *Principles of physiological psychology*. Nueva York: Macmillan.
- Yamada, J. E. (1990). *Laura: A Case for the Modularity of Language*. MIT Press.

ANEXO

Modelo de innovación pedagógica y eje motivador de aprendizajes en la introducción de conocimiento del medio en alumnos de tercero primaria.

El presente trabajo de investigación contiene una serie de contenidos literarios-educativos, cuya lectura se recomienda a los alumnos de tercero de primaria con unos fines específicos: servirles de guía de lectura en el área de conocimiento del medio, motivarlos e iniciarlos en la adquisición y desarrollo de las competencias, etc.

Criterios de selección para la elaboración del libro de cuentos “Los grillitos curiosos”.

Teniendo en cuenta la selección un canon formativo ha de estar sujeto por consiguiente a varios tipos de criterios como son:

- Los estéticos-literarios
- Los pedagógicos-didácticos
- Los lúdicos-recreativos.

Estos criterios tienen que girar en torno a las siguientes valoraciones al igual que la evaluación de las actividades o pruebas.

- a. Textos que potencien lo estético y su carácter lúdico.
- b. Textos que evidencien fácilmente el lenguaje literario como un uso del lenguaje y una forma creativa de comunicarse.
- c. Textos que permitan al lector descubrir que es un medio idóneo para vehicular ideas, conocimientos, sentimientos, etc.

- d. Textos que potencien el desarrollo global del Yo.
- e. Los criterios estéticos-literarios. Poseen varias dimensiones ya que activan todos los saberes implicados en el proceso de recepción literaria.
- f. Los pedagógicos-didácticos. Atienden a las características específicas e individuales del alumno, a los intereses personales y educativos del niño.
- g. Los criterios lúdico-creativos. Están relacionados con la forma de captar la atención del alumno. La aproximación del texto desde una estructura motivadora favorece y potencia el efecto estético y la formación de hábitos lectores tan necesarios para su desarrollo.
- h. Las actividades o pruebas:

a.1.Lingüística:

	Sí	No	A veces	No responde
Poseen un lenguaje comprensible	13			
Muestran un lenguaje variado y adecuado a la edad del alumno.	13			
Tienen muchas palabras desconocidas	3	10		
Se aprecian coherencia textual	12	1		
Se utilizan frases cortas y claras	11	2		
Recogen un lenguaje próximo al oral	12	1		

a.2. Literaria:

	Sí	No	A veces	No responde
Poseen una secuencia narrativa lineal	12			1
Son textos breves para el tema planteado	10	1	2	
Muestran temas organizativos claros	13			
Se caracterizan por su unidad temática	13			
Tienen personajes bien definidos	10			3
Contienen fórmulas convencionales para iniciar y acabar el relato	10	2		1
Es fácilmente reconocible el tipo de texto al que representa	11		1	1
Presenta información adecuada, relevante y clara	13			
Produce el interés por la trama	12		1	
Cada título favorece la formulación de expectativas	13			
Los textos son atractivos y motivadores	12		1	
Está narrado en 3ª persona	11	1		1

a.3.Iconográfica:

	Sí	No	A veces	No responde
Abundan las ilustraciones y el colorido	8	2	2	1
El libro posee texto escrito	13			
Las imágenes ayudan a explicar y complementar los contenidos del texto	12		1	
Las ilustraciones no añaden nada a la historia escrita	4	8	1	
Las ilustraciones son fácilmente reconocibles para el alumno	11		2	
Las imágenes hacen menos monótona la lectura	10		2	1
Las ilustraciones contradicen el texto escrito		13		

b. Los criterios pedagógico-didácticos:

	Sí	No	A veces	No responde
Provocan una respuesta afectivo-emotiva del niño hacia la realidad narrada	12			1
Se ajusta a los contenidos y objetivos previamente establecidos	13			

Presentan personajes sencillos y divertidos 13

Se adecuan al desarrollo psicoevolutivo del niño 13

c. Los criterios lúdico-creativos.

	Sí	No	A veces	No responde
Las historias relatadas son educativas y entretenidas	13			

El contenido de cada texto y los dibujos permiten una interacción inmediata por parte del alumno 13

Sus características permiten la lectura individual por parte del alumno aún sin poseer conocimientos previos del tema. 13

d. Evaluación de las actividades o prueba desarrolladas

	Sí	No	A veces	No responde
Las pruebas o evaluaciones están centradas en el aprendizaje y el desarrollo	13			

La mejor forma de conocer la eficacia en el alumno es con una evaluación 11 2

Las preguntas en la prueba o evaluación son motivadoras 12 1

Las evaluaciones o pruebas tienen un claro propósito de responder a interrogantes concretos 13

Proporcionan información que ayudan a tomar decisiones pertinentes 13

Algunas preguntas se basan en una perspectiva encaminada a la acción y a la búsqueda de soluciones 11 2

Puede realizarse con los recursos disponibles de quien la lleva a cabo 12 1

Produce resultados fiables e información válida 13

Su elaboración forma parte del proceso de planificación 13

Su redacción es clara 13

Los criterios de evaluación están bien redactados 13

Se encuentran bien explicados los procedimientos a seguir para responder los interrogantes 12 1

DATOS DEL EVALUADOR

Titulación:

Profesión:

¿Estima usted que este modelo de innovación pedagógica tiene aportaciones a la ciencia?

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE EDUCACIÓN



**APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DE
CUENTOS PEDAGÓGICOS**

TESIS DOCTORAL

BEYRUT CLARENA JIMÉNEZ POLOCHE

DIRECTOR

Dr. VICTOR SANTIUSTE BERMEJO

Madrid, 2015

**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA
EDUCACIÓN**

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID



**APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DE
CUENTOS PEDAGÓGICOS**

TESIS DOCTORAL

BEYRUT CLARENA JIMÉNEZ POLOCHE

DIRECTOR

Dr. VICTOR SANTIUSTE BERMEJO

Madrid, 2015

BEYRUT CLARENA JIMÉNEZ POLOCHE

**LOS GRILLITOS CURIOSOS
CUENTOS DE CONOCIMIENTO DEL
MEDIO PARA NIÑOS DE TERCERO
PRIMARIA**



Índice

1. **EL SABIO TREBOL** (Descubrimos los seres vivos)
2. **EL ESPEJO MÁGICO** (Partes visibles de nuestro cuerpo)
3. **EL SEÑOR OJO Y EL SEÑOR OÍDO** (Los órganos de los sentidos)
4. **EL ESQUELETO “PUROHUESO”** (Los huesos y el esqueleto)
5. **MIGUELITO EL CAMPEÓN** (Los músculos)
6. **VIAJE AL CENTRO DEL CUERPO HUMANO** (El aparato digestivo y la nutrición)
7. **INVASIÓN DE MICROBIOS** (El aparato respiratorio)
8. **ESCUELA DE VAMPIROS** (La circulación de la sangre)
9. **MIS CACHORROS SE HACEN MAYORES** (Los animales vertebrados)
10. **EL CIEMPIÉS “MIL BOTITAS”** (Los animales invertebrados)
11. **LOS ESCARABAJOS MARY Y QUITA** (Las plantas)
12. **HADAS Y DUENDES** (Las flores y los frutos)
13. **FAMILIA DE HELLO KITTY** (Convivimos en familia)
14. **EL MARCIANITO AMIGABLE** (La localidad)
15. **CLARITA Y EL ALCALDE** (Vivir en la localidad)
16. **EL MEJOR COCIDO MADRILEÑO** (Producimos y consumimos)
17. **LOS HERMANOS HORMIGUITAS** (Trabajamos)
18. **LOS HERMANOS GOTITA** (El agua en la naturaleza)
19. **MI AMIGO EL MARCIANO** (El aire)
20. **PRIMER CONGRESO RANUDO SOBRE ECOSISTEMAS** (Los ecosistemas)

LOS GRILLITOS CURIOSOS



Pasada las vacaciones los grillitos se encuentran muy contentos porque saben que los niños inician nuevamente las clases en los colegios. Chinito y Chinita son los grillos más curiosos que existen en el planeta tierra y desde hace mucho tiempo están viviendo con los niños. Lo único que quieren es enseñarles con sus cuentos todo lo que la naturaleza les ha permitido conocer y no solo por ellos mismos sino también a través de sus amigos, quienes estarán presentes en cada tema de conocimiento del medio.

-Hola amiguitos, somos Chinito y Chinita pero no somos de la China. A nosotros, nos encanta aprender y enseñar todo sobre “conocimiento del medio” y nos gusta escuchar cada historia contada por nuestros amigos que hacen parte de la naturaleza.

Así que a continuación compartiremos unas cuantas, que cambiaron sus vidas. Antes, encontraras los datos informativos de cada lectura y al final del cuento hallaras una actividad sobre el tema leído.

1. DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : EL SABIO TREBOL

TEMA: Descubrimos los seres vivos.

COLEGIO:_____

2. PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

- Diferenciar los seres vivos distinguiendo los animales de las plantas.

Objetivos específicos:

- Conocer las características de los seres vivos y no vivos.
- Participar en la lectura del cuento valorando las aportaciones propias y ajenas.
- Descubrir el lado creativo y divertido de la asignatura conocimiento del medio.
- Promover el hábito por la lectura.

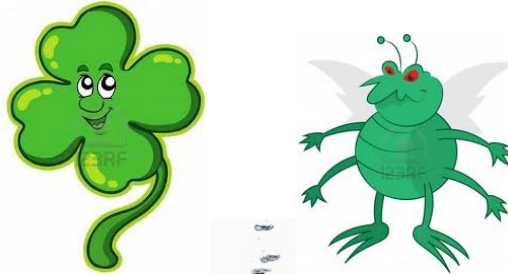
3. PAUTAS A TENER EN CUENTA

- El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes
- Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes
- Establecer un clima relajado
- Usar un tono adecuado
- Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes
- Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.
- Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

EL SABIO TREBOL

(Descubrimos los seres vivos)

Érase una vez una pulga que se sentía muy insignificante y se fue a llorar cerca a una hoja de trébol.



-¿Qué te pasa Pulguita, a qué viene ese llanto? Le pregunta la hoja de trébol.

Y ella le responde. – ¡Es que me siento como un cero a la izquierda, no valgo nada!

-Pero, ¿por qué dices eso Pulguita? Si tú vales mucho. Le contesta la hoja de trébol.

-¿por qué voy a valer mucho? Le pregunta nuevamente la pulga.

- A ver, primero porque **no importa que seas más grande que un microbio o más pequeño que un elefante, eres un ser vivo.** Ahora dime ¿esto te parece poco? Le contesta la hoja de trébol.



-Pues, diciéndolo así suena bien. Añade la Pulguita.

-Así es amiguita Pulga, mira, en la tierra hay **seres vivos como las personas, los animales como tú y las plantas como yo, que nacemos, crecemos, nos reproducimos y tenemos que morir.** Y también hay seres no vivos o inertes como las rocas, el agua y el aire.

-¡Qué interesante! Le contesta nuevamente la Pulguita ya más animada.

-Pero no sólo eso amiguita Pulga, sabías que los seres vivos realizamos tres funciones vitales que son: la **nutrición, relación y reproducción**. -Eso suena raro pero atractivo. Agrega la Pulga.

- A ver, te lo explico. **Nutrirnos es aprovechar los alimentos, el agua y el oxígeno. Relacionarnos consiste en movernos y captar lo que hay alrededor y reproducirnos consiste en tener descendientes semejantes a nosotros.** Otra cosa, a que no sabías que tú y yo tenemos nuestro reino.



-Pues, eso tampoco lo sabía, por lo que veo, debo llamarte el sabio trébol.

-No es necesario. Contesta el trébol. Y añade; -tú perteneces al **reino animal y yo al reino vegetal**.

-¡Pero, cuantas cosas he aprendido hoy! contesta entusiasmada la pulguita.

-Así es amiguita Pulga, ahora te veo más animada. Le contesta la hoja de trébol.

-Gracias a ti amigo trébol, que por cierto ¡tienes cuatro hojas!

-Chist, chist, no lo digas tan alto, porque te escucha un humano y este me puede arrancar.

-¿y eso por qué? – le pregunta la pulga algo extrañada.

-Bueno son cosas de los humanos. Le responde el trébol.

ACTIVIDAD. DESCUBRIMOS LOS SERES VIVOS

NOMBRE: _____

COLEGIO: _____

Recuerda y responde.

1. Escribe el nombre de las funciones vitales que realizan los seres vivos.

2. Indica de qué función vital se trata en cada caso.

- Permite movernos y captar lo que hay alrededor. _____
- Permite que los seres vivos tengan descendientes semejantes _____
- Permite que los seres vivos aprovechen los alimentos, el agua y el oxígeno _____

3. Señala con una (X) cuál de estos seres, es inerte.



Mariposa ()



Rocas ()



Flor ()



Niño ()

CONSEJO DE LOS GRILLITOS.

- Si queremos que los niños aprendan la importancia de los hábitos saludables, es a través del ejemplo de las personas más cercanas.
- Una alimentación sana, el ejercicio y la buena higiene nos ayudan a cuidar nuestro cuerpo.
- Los niños deben aprender que algunas conductas durante el juego brusco, pueden producir daño tanto a ellos mismos como a los demás.

CUENTO: EL SABIO TREBOL

TEMA: Descubrimos los seres vivos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Enumerar y diferenciar las tres funciones vitales en los animales y las plantas.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

1. Los seres vivos realizan las funciones de nutrición, relación y reproducción.
2. Relación
Reproducción
Nutrición
3. Opción correcta
Rocas (X)

CONSEJO DE LOS GRILLITOS

(Competencia en comunicación lingüística)

Se desarrollan las habilidades de comunicación oral mediante actividades de intercambio de opiniones sobre los tres consejos que nos aportan los grillitos.

1. DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : EL ESPEJO MÁGICO

TEMA: Partes visibles de nuestro cuerpo.

COLEGIO: _____

2. PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

-Saber identificar las partes visibles del cuerpo humano.

Objetivos específicos:

-Aprender conceptos de forma divertida y con menor esfuerzo.

-Desarrollar en los niños el interés y disfrute con la lectura.

-Inculcar a los alumnos el beneficio de conocer, valorar y respetar su cuerpo.

3. PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

-Usar un tono adecuado

-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

EL ESPEJO MÁGICO

(Partes visibles de nuestro cuerpo)

Érase una vez un espejito mágico que se llamaba, “Yo te veo”. Este espejito perteneció hace mucho tiempo al viejo mago Calabrin; este mago Calabrin, hizo de, Yo te veo, el espejito más sabio y único que existía sobre la tierra.



Antes de morir Calabrin, dejó a su amigo, Yo te veo, dentro de una vieja escuela donde no había profesor sino muchos libros y allí se acercaban los niños del pueblo a leerlos.



Un día, los niños se encontraron con, Yo te veo, y se alegraron mucho al escucharle. Además, el espejito mágico no solo podía hablar sino también verles a todos.

Yo te veo, estaba más emocionado que los niños y les pregunto.

-¿Qué quieren aprender?

Y uno de los niños le respondió, - Siempre hemos querido aprender sobre nuestro cuerpo.

-Eso está muy bien. Le respondió el espejito mágico.

-Les hablare sobre **las partes visibles del cuerpo que son la cabeza, el tronco y las extremidades.**

-Pero, tú no tienes nada de esto, le contesta Pablo, uno de los niños, y añade, eres tan plano por delante y por detrás.

- No te pases chaval. Le contesta el espejito mágico. –Pero espera, que aún hay más, **las extremidades se dividen en superiores que son los brazos y las manos y las inferiores que son las piernas y los pies.**

-Otra cosa amigo espejo, ¿porque yo no soy tan transparente como tú? Pregunta Alejandra.

-Es que tú estás **envuelta y protegida de un órgano elástico que se llama piel**, pero ten cuidado porque si se rasga, te haces daño. Le respondió, yo te veo.

-¿cómo es eso? Pregunta de nuevo Alejandra.

-Bueno, puedes producirte una herida y dolerte mucho. Además, quiero contarte que **no todos los humanos tienen una piel del mismo color que la tuya, algunos su piel es muy clara, otras en cambio es más oscura.**



-¿y eso a qué se debe? Preguntan los niños a coro.

-Se debe a una sustancia llamada melanina, además, vuestro cuerpo es diferente al de la mujer, no solo en las características sexuales sino también en la constitución corporal y los rasgos.



_ ¿Por qué sabes tantas cosas? Pregunta Andresito, uno de los niños más curiosos de la escuela.

-La verdad, es que soy como tú, a mí también me gusta preguntar cuando no sé alguna cosa y si no me pueden responder entonces busco en los libros, igualmente tuve un buen amigo que me enseñó muchas cosas y siempre estaba muy atento a todo lo que mi amigo Calabrin quería enseñarme.



Yo te veo, se sintió de nuevo feliz, aunque no tenía a su amigo el mago Calabrin, pero podía enseñar a los niños todo lo que en su día su amigo el mago le enseñó.

ACTIVIDAD. PARTES VISIBLES DE NUESTRO CUEPO

NOMBRE: _____

COLEGIO: _____

Completa.

1. El cuerpo humano se compone de _____
_____ y _____
2. Las extremidades se dividen en superiores que
son _____ y _____ las inferiores que son
_____ y _____
3. _____ es un órgano elástico que envuelve y protege
todo nuestro cuerpo.
4. El color de la piel se debe a una sustancia llamada

LOS GRILLITOS NOS RECUERDAN.

Amiguitos a pesar de las diferencias individuales que poseamos,
debemos sentirnos siempre iguales.



CUENTO: EL ESPEJO MÁGICO

TEMA: Partes visibles de nuestro cuerpo

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Distinguir, clasificar y conocer las partes visibles del cuerpo humano.
- Explicar la función de la piel.
- Discriminar rasgos diferenciadores de las personas.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

1. Cabeza, tronco y extremidades.
2. Brazos y manos; piernas y pies.
3. La piel.
4. Melanina.

LOS GRILLITOS NOS RECUERDAN

(Competencia emocional)

El desarrollo de la competencia emocional siempre está asociado a una relación positiva y comprometida con los otros.

(Competencia social)

En esta etapa se adquieren y desarrollan habilidades de respeto.

1.DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : EL SEÑOR OJO Y EL SEÑOR OÍDO

TEMA: Los órganos de los sentidos

COLEGIO: _____

2.PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

-Identificar, diferenciar y conocer la función de cada uno de los cinco sentidos.

Objetivos específicos:

-Asociar cada sentido con una parte del cuerpo.

-Leer comprensivamente el cuento

-Aprender datos curiosos y consejos sobre el cuidado de los organos de los sentidos

3. PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

-Usar un tono adecuado

-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

EL SEÑOR OJO Y EL SEÑOR OÍDO

(Los órganos de los sentidos)

Se encontraban el señor ojo y el señor oído discutiendo por comprobar quien era el mejor. Alegando el señor **ojo** decía. -Yo soy mejor que tú **porque puedo verte, además puedo percibir el color y la forma de las cosas.**

-Pues, eso es verdad. Le contesta el señor **oído**, pero yo **puedo captar los sonidos y puedo diferenciarlos unos de otros.**

-Sí, pero tú eres solo **orejas y conducto auditivo.** Responde el señor ojo.

-Bueno, esa es mi **parte externa**, la que ves, pero yo tengo otra **interna** que no puedes ver; señor ojo llorón: Le contesta ya algo enfadado el señor **oído.**

-A veces lloro, es verdad pero, es que soy muy delicado, por eso que me encuentro **protegido por los párpados, las pestañas, las cejas y también las lágrimas.**



-Umm, ya que eres tan franco, debo confesarte que yo también soy muy delicado. Le contesta el señor **oído**, y **gracias a que me encuentro protegido por los huesos del cráneo.**

-Sabes señor oído, es una tontería discutir por esto ya que los dos somos muy importantes. **Le contesta el señor ojo y agrega.**

- yo, por ejemplo tengo 3 partes principales que son la córnea, el iris y la retina.

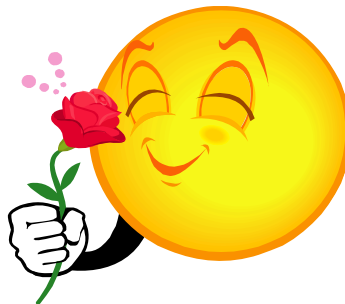
-Y yo no me quedo atrás, mira lo que tú no sabes ni puedes ver por muy señor ojo que seas es que tengo, un tímpano.

-¿Tímpano? Qué es, cuéntame. Le pregunta el señor ojo.

-El tímpano es una membrana que vibra cuando percibe el sonido y esta vibración se transmite hasta los huesecillos que se encuentran detrás de él, y la lleva hasta el caracol. Le contesta el señor oído.

-Ahora, si me das la razón cuando te digo que es una tontería discutir por esto, los dos somos tan importantes como lo son nuestros amigos el olfato, el gusto y el tacto.

-Así es amiguitos, **los cinco sentidos; el oído, el tacto, la vista, el olfato y el gusto**, somos muy importantes ya que nos permiten experimentar con todo lo que nos rodea. **Agrega el señor olfato.**



-Además. Con la nariz captamos los olores, es por esto que el **órgano del olfato se localiza en la nariz.**

-¿y donde se encuentran los olores?- pregunta algo inquieta, la señorita lengua.

Los olores se encuentran en el aire que respiramos. Llegan a la pituitaria a través de los orificios de las fosas nasales. Es por esto, que puedo distinguir los diferentes olores. Y antes de que me preguntes ¿qué es la pituitaria? Yo te respondo. Así se llama la membrana que recubre todo mi interior. Agrega, el señor olfato.

-Umm, Pues, no te iba a preguntar nada de la pituitaria, yo me lo imaginaba, pero, sí tengo curiosidad por saber ¿para qué te sirven esos pelitos que te veo ahí dentro? Pregunta con malicia y curiosidad la señorita lengua.

Y sonriente le responde el señor olfato – pues, la verdad, estos pelos que se encuentran aquí dentro, evitan que entre mucho polvo y suciedad a mi interior.

-¡Qué bien todo lo que me cuentas señor olfato! pero, yo también soy un órgano muy importante. Añade muy contenta la señorita lengua. **Y me encuentro en la boca. –También mi superficie está cubierta de Papilas gustativas, que son las encargadas de captar y distinguir los sabores. El dulce, salado, ácido y amargo.** Y según algunos expertos dicen que las distintas zonas de la lengua detectan sabores diferentes.



- **Qué interesante saber para que somos importantes,** pero no hemos escuchado a nuestro amigo el **tacto**, sé que él también tiene cosas muy significativas que contarnos.



-Así es amigos y perdona que no haya intervenido antes porque estaba escuchando que tan valiosos somos los órganos de los sentidos. Yo por ejemplo **tengo localizado el sentido del tacto en todo el cuerpo, porque la piel lo recubre por completo y a través de ella podemos sentir el dolor cuando recibimos un golpe o nos hacemos una herida.**

-Ya entiendo. Agrega la señorita lengua. – Es por eso que te protegen tanto, te vemos muchas veces cubierto de pies a cabeza.



-Así es señorita lengua, además **las zonas más sensibles de la piel están en las mejillas, las palmas de las manos y las plantas de los pies. La piel también informa del tacto que tiene las cosas, si un objeto es liso o rugoso e impide que te enfríes o te calientes demasiado. Agrega el tacto.**

Bueno amiguitos, hoy hemos aprendido que **cada órgano ejerce distintas funciones. Por ejemplo, para oler y saborear las cosas utilizamos la nariz y la boca. Los oídos son capaces de detectar miles de sonidos diferentes y gracias a los órganos de la visión percibimos las formas y los colores; igualmente la piel no es sólo una envoltura que cubre nuestro cuerpo sino un importante órgano que tiene vida propia y ejerce distintas funciones.**

ACTIVIDAD. LOS ÓRGANOS DE LOS SENTIDOS

NOMBRE: _____

COLEGIO: _____

Subraya la respuesta correcta.

1. Percibimos los olores con....

- a) La piel.
- b) La pituitaria.
- c) Las papilas.

2. Las partes principales del ojo son...

- a) La córnea, el iris y la retina.
- b) El tímpano, huesecillos y caracol.

3. Escribe falso o verdadero según corresponda.

- a) El tímpano es una membrana que vibra cuando percibe el sonido_____
- b) La piel es la encargada de captar y distinguir los sabores_____
- c) Las papilas gustativas se encuentran en el ojo_____

COMPLEMENTAN LOS GRILLITOS

- Sabían amiguitos que la parte coloreada del ojo se llama Iris, en honor a la diosa griega del arco iris y en el centro del iris está la pupila. Además la córnea recubre la parte delantera del ojo y es transparente y la retina está en el fondo del ojo y recoge la luz que entra por la pupila.
- Amiguitos, recuerden que los rayos del sol pueden matar las células de la piel y producirte quemaduras, por eso debes usar crema protectora.

CUENTO: EL SEÑOR OJO Y EL SEÑOR OÍDO

TEMA: Los órganos de los sentidos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Identificar, diferenciar y conocer la función de cada uno de los sentidos.
- Asociar cada sentido con una parte del cuerpo.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

1.Percibimos los olores con:

b) La pituitaria

2.Las partes principales del ojo son:

a) La cornea, el iris y la retina.

3. Escribe falso o verdadero.

a) Verdadero

b) Falso

c) Falso

COMPLEMENTAN LOS GRILLITOS:

(Competencia para aprender a aprender).

“aprender” disfrutando y hacerlo de una manera eficaz y autónoma de acuerdo con las exigencias de cada situación.

(Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo que le rodea).

El niño y la niña en esta etapa amplían el conocimiento del mundo que le rodea.

Anticipar situaciones y evitar riesgos. Construye los hábitos básicos de salud, para conocer los efectos que su actuación produce.

1.DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : EL ESQUELETO “PUROHUESO”

TEMA: Los huesos y el esqueleto

COLEGIO: _____

2.PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

-Conocer el nombre y tamaño de los distintos huesos que conforman el esqueleto humano

Objetivos específicos:

-Saber localizar los principales huesos y articulaciones del esqueleto humano.

-Aprender la diferencia entre huesos y articulaciones.

-Favorecer la participación activa dentro del aula a medida que se realiza la lectura del cuento.

3. PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

-Usar un tono adecuado

-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

EL ESQUELETO PUROHUESO

(Los huesos y el esqueleto)



Hola amiguitos, yo soy el murciélago Alonso y quiero contarles una historia de un amigo muy especial a quien con cariño llamamos “Purohueso” y desde hace mucho tiempo vive en nuestro castillo, al igual que, la bruja Nuria, el fantasma Iñigo y el calabacín de Diego.

Saben amiguitos, nosotros no podíamos entender por qué siendo quien era, le tenía tanto miedo a los cuentos de hallowee. Porque Purohueso era un esqueleto como otro cualquiera de su especie, con sus **huesos largos, como el fémur, huesos cortos como cada una de las vértebras y sus huesos planos como los del cráneo, en la cabeza.**



Un día el calabacín de Diego, disfrazado de pirata con gorro y espada se puso en la misión de contarle cada uno de sus huesos y conto hasta **206** y lo más curioso era que iba en busca de la **caja torácica porque siempre había escuchado, que sus costillas formaban una especie de cofre**, y se imaginó encontrarlo lleno de chuches. Pero, se le llama así, porque **son los que protegen al corazón y los pulmones**.



Nuestro amigo el fantasma Iñigo le encantaba ver como a Purohueso se le movía el esqueleto cuando le contábamos cuentos de hallowee, que hasta corría del susto.

Esto era gracias a las **articulaciones móviles que son las que permiten el movimiento. Por ejemplo, la de la rodilla.**

En estas articulaciones los huesos se sujetan mediante **ligamentos**. Están las **articulaciones fijas que son las que no permiten que los huesos se muevan. Por ejemplo, las del cráneo.**

Purohueso cada vez que salía corriendo iba en busca de la bruja Nuria, para que lo consolara, ella era la única de nosotros que sabía el nombre de cada uno de sus huesos y aunque estos eran muy resistentes se le podían romper por una mala caída.



Purohueso, era el único esqueleto que vivía siempre desbaratado, pero gracias a la brujita Nuria, le ponía cada hueso en su lugar. Decía la brujita, en **la cabeza están los huesos del cráneo, que son el frontal, parietal y temporal y los de la cara como los maxilares. En el tronco; el esternón, las costillas y las vértebras.**



Y yo me preguntaba ¿Sera qué se sabe el de las extremidades? Pues sí amiguitos, se los sabía también Por eso mis amigos y yo decíamos siempre que Nuria era una brujita muy lista, porque en sus **brazos** colocaba sin equivocarse el **húmero, el radio y el cúbito, además** de cada uno de las **falanges de las manos** y en **las piernas el fémur, la rótula, la tibia y el peroné** y cada uno de las **falanges de los pies.**

Nuestro amigo el esqueleto Purohueso, crece al ritmo que nosotros y se nutre de calcio y les cuento un secreto “es capaz de volver a unirse por sí mismo cuando se fractura”.

ACTIVIDAD. LOS HUESOS Y EL ESQUELETO

NOMBRE: _____

COLEGIO: _____

Piensa y responde.

1. ¿Qué sucedería si cada uno de tus brazos estuviera formado por un solo hueso?

Comprender.

2. Observa estos dos dibujos y señale cual es la caja torácica.

A



B



3. Marque con una X la respuesta correcta. ¿Cómo son los huesos?

____ Blandos y suaves ____ Duros y rígidos ____ Azules y ásperos

LOS GRILLITOS COMPLEMENTAN.

Amiguitos, el esqueleto también tiene unas partes flexibles y menos duras que los huesos que reciben el nombre de **cartílagos** y se encuentran en la nariz, en las orejas y en los extremos de los huesos. Es por esto amiguitos que se llama **esqueleto** al conjunto de todos los huesos y los cartílagos.

CUENTO : EL ESQUELETO “PUROHUESO”

TEMA: Los huesos y el esqueleto

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Explicar cómo se produce el movimiento del brazo.
- Distinguir la forma y la función que desempeñan los huesos.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

1. R.L (Respuesta Libre)
2. A
3. X Duros y rígidos

LOS GRILLITOS COMPLEMENTAN:

(Competencia para aprender a aprender).

- Se recuerda lo que ya se sabe sobre el tema en cuestión, para vincular los conocimientos nuevos con los ya adquiridos.
- Aprende a utilizar la observación, manipulación y exploración para conocer mejor su cuerpo.

1.DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : MIGUELITO EL CAMPEÓN

TEMA: Los músculos

COLEGIO: _____

2.PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

-Conocer y diferenciar los nombres de los músculos y su posición en el cuerpo humano.

Objetivos específicos:

-Aprender que son los músculos y cómo se clasifican.

-Mostrar con imágenes la ubicación de cada músculo en el cuerpo humano.

-Explicar los interrogantes que surjan de los estudiantes durante la lectura del cuento.

-Educar a los niños en el derecho de igualdad de oportunidades.

3.PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

-Usar un tono adecuado

-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

MIGUELITO EL CAMPEÓN

(Los músculos)



Esta es la historia del pequeño Miguelito, un niño que le encantaban los deportes. Un viernes llegó Miguelito tarde al salón de clase y escucho terminar hablar a su profesora de la celebración de las olimpiadas de fútbol y baloncesto en la escuela.

Muy contento llegó a casa esa tarde Miguelito en busca de su tía Andrea para que lo entrenara, ya que ella era una gran deportista y quería ser el campeón.

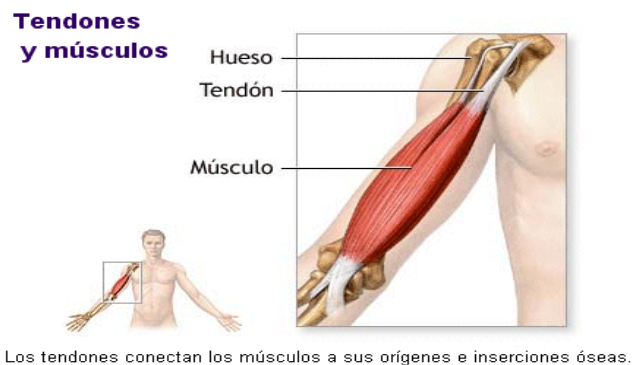


Su tía encantada aceptó y le dijo muy animada – Menos mal Miguelito que tienes buenos músculos.

-Músculos ¿qué es eso tía? Le pregunta Miguelito.

-Los músculos son los órganos blandos y flexibles que se unen a los huesos por los tendones. También cubren y dan forma a cada parte del cuerpo.

-¡Qué interesante tía Andrea! Contesta Miguelito y agrega, -
cuéntame más cosas de mis músculos.



-Encantada te seguiré contando. **Algunos músculos están unidos a los huesos y otros forman parte de órganos internos como el estómago o el corazón.**

Además **los músculos pueden estirarse y encogerse y cuando un musculo se encoge, tira del hueso al que está unido.** Le contesta la tía Andrea.

-Eso quiere decir tía que **los huesos y los músculos trabajan juntos para que nuestro cuerpo se mueva.** Añade Miguelito

– Así es, y que bien aprendes todo sobrino.

El Lunes, Miguelito, llegó a la escuela muy temprano acompañado de su tía, pero éste se sorprendió cuando vio muchos niños que para él eran bastante extraños ya que se encontraban algunos en silla de ruedas.



Por un momento pensó que se había equivocado de escuela y sorprendido le pregunto a su tía, si ella tenía idea de lo que estaba pasando.

-La verdad Miguelito creo que por haber llegado tarde el viernes a clase no te enteraste de qué olimpiadas se trataba y por lo que veo se trata de las olimpiadas para minusválidos.

-Pero, ¿estas personas, en estas condiciones si pueden competir?
¡Tía, explícamelo por favor!



-Naturalmente que sí, primero porque ellos también tienen derecho a la igualdad de oportunidades. Además, participaran en deportes adaptados a su discapacidad esto quiere decir que no pueden competir en las mismas condiciones que las personas normales. Le respondió la tía Andrea.

-¿Y porque les ocurre esto tía? Inquieto vuelve y pregunta Miguelito.

-Bueno, la mayoría de las veces se debe a una anomalía de la estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica de su cuerpo.

-¿Es como una enfermedad de los músculos tía?

-Puede ser que sí Miguelito. Además, **gracias a los músculos podemos saltar, correr, jugar al tenis y hacer mil y un movimientos. Esto se debe a que tenemos dos clases de músculos los voluntarios y los involuntarios**

-Tía Andrea ¿los voluntarios son cuando se mueven ellos solitos? Pregunta Miguelito.

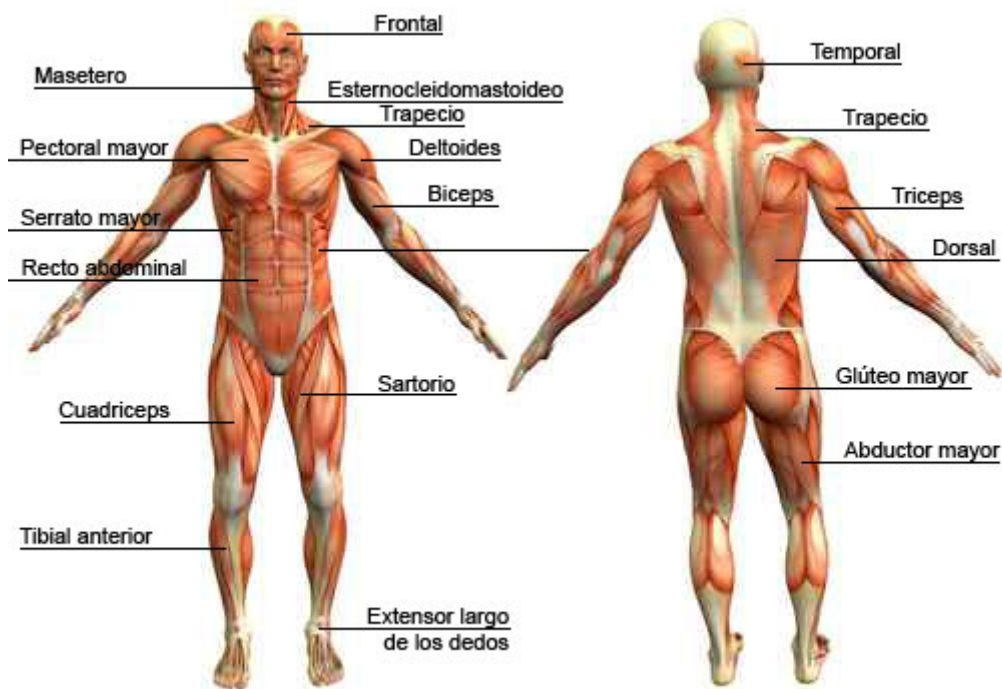
- No Miguelito, **los músculos voluntarios se llaman así porque se mueven cuando nosotros lo decidimos por ejemplo, el bíceps se mueve cuando queremos mover el brazo y los músculos involuntarios se mueven sin que lo decidamos. Por ejemplo, el músculo del corazón.** Le aclara la tía Andrea.



-Cuántas cosas sabes tía, pero quiero hacerte una última pregunta. Tú conoces más nombres de músculos, es que en la escuela voy a ver este tema y quisiera que me enseñaras algunos para poder participar en clase. Añade Miguelito muy entusiasmado por aprender.

-Eso está muy bien Miguelito, que quieras aprender para participar en la escuela. Escucha y toma nota porque son varios. Por ejemplo **en la cara se encuentran los maseteros, que accionan la mandíbula, y otros muchos músculos que dan expresividad al rostro.**

El tronco está recubierto por los pectorales, los dorsales y los abdominales.



-Tía **en el brazo está el bíceps**. Añade entusiasmado Miguelito.

-Así es y **también el tríceps** además en las piernas hay **músculos muy potentes, como el cuádriceps y el gemelo**.

-Qué nombres más extraños pero ¿hay más nombres de músculos? Pregunta Miguelito.

-Claro que sí, son muchos, con decirte **que son más de 650 músculos en todo el cuerpo humano**. Le responde su tía Andrea.

-Cuántas cosas sobre los músculos he aprendido hoy y gracias a ti tía.

- No Miguelito, gracias a tu interés de preguntar para aprender a conocer todo sobre los músculos del cuerpo humano.

ACTIVIDAD. LOS MÚSCULOS

NOMBRE: _____

COLEGIO: _____

1. Subraye el error y escribe sobre la línea la frase bien escrita.

a) Los músculos son los órganos duros que se unen a los huesos por los tendones.

b) Los huesos pueden estirarse y encogerse.

_____.

2. Escribe la palabra (voluntario) (involuntario) donde corresponda.

a) Los músculos _____ se llaman así porque se mueven cuando nosotros lo decidimos.

b) Los músculos _____ se mueven sin que lo decidamos.

LOS GRILLITOS NOS ENSEÑAN.

El deporte de competición se caracteriza por la superación de sí mismos y contribuye al desarrollo personal del minusválido a través de sus logros y la mayor autonomía. Son muy pocos los deportes en los que las personas minusválidas pueden competir con las llamadas personas normales.

CUENTO : MIGUELITO EL CAMPEÓN

TEMA: Los músculos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Distinguir la función que desempeñan, los huesos las articulaciones y los músculos.
- Diferencia los músculos voluntarios de los involuntarios.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

1.

a. duros

Los músculos son los órganos blandos y flexibles que se unen a los huesos por los tendones.

b. huesos

Los músculos pueden estirarse y encogerse.

2.

a) Voluntario

b) Involuntario

LOS GRILLITOS NOS ENSEÑAN:

(Competencia cultural y artística).

Utilizar el ocio de forma activa, desarrollando valores de esfuerzo personal y solidario.

(Competencia social).

Desde esta base se construye el comportamiento ciudadano y democrático. Conoce las cualidades del propio cuerpo y el de los otros.

(Competencia emocional).

La actuación natural y sin inhibiciones de forma habitual en las distintas situaciones que le toca vivir es la manifestación más clara de esa competencia emocional.

1.DATOS INFORMATIVOS

CUENTO: VIAJE AL CENTRO DEL CUERPO HUMANO.

TEMA: El aparato digestivo y la nutrición

COLEGIO: _____

2.PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

-Conocer las partes del aparato digestivo y la importancia que tiene la obtención de los nutrientes.

Objetivos específicos:

-Imaginar a través de la lectura los pasos mediante los cuales opera el aparato digestivo y lo que ocurre en cada paso.

-Aprender las funciones básicas del aparato digestivo.

-Recordar que el fin de la digestión es la obtención de nutrientes.

-Interpretar los dibujos anatómicos del aparato digestivo.

3.PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

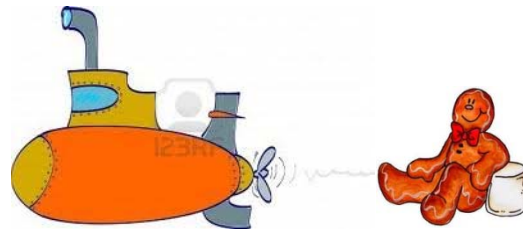
-Usar un tono adecuado

-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

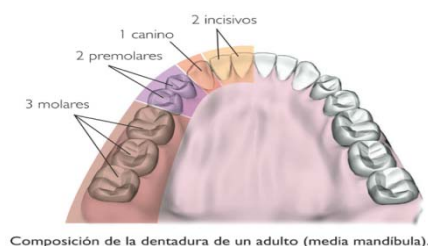
VIAJE AL CENTRO DEL CUERPO HUMANO. (El aparato digestivo y la nutrición)



Érase una vez una galleta aventurera deseosa de conocer por ella misma los misterios que encierra el cuerpo humano. Así que un día aprovecho que el pequeño “todocomo”, se tragaba los alimentos sin masticarlos y decidió introducirse en un minúsculo submarino para protegerse y emprender el viaje de sus sueños.



Unos segundos solo estuvo en **la boca que es la entrada al tubo digestivo**, en ella podía ver los dientes, la lengua y las glándulas salivales.



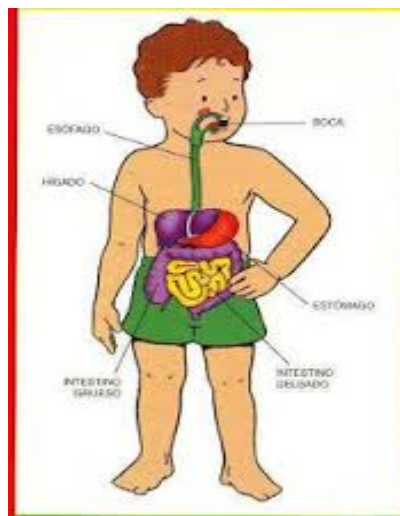
¡Qué susto! se llevó al ver los **dientes ya que se emplean para cortar y moler los alimentos**. Y gracias a la lengua y a la saliva, pudo mezclarse con ellos y ser tragado. De esta manera paso sin problema por **el esófago, que es un tubo que comunica la boca con el estómago**. Por fin llegó al **estómago que es un**

órgano con forma de bolsa en donde los alimentos se trituran, se mezclan y forman una papilla que luego pasa al intestino.

–Amiguitos. Aquí me detuve un rato a pensar y nuevamente me pregunte ¿A dónde van los alimentos, una vez tragados y qué hacen con el cuerpo humano?

-Así fue como emprendí este viaje submarino para conocer las respuestas y las iba encontrando una a una explorando el aparato digestivo del pequeño “todocomo”.

-Amigos, he llegado al **intestino**, **este es un órgano con forma de tubo enrollado y tiene unos siete metros de longitud. Consta de dos partes.**



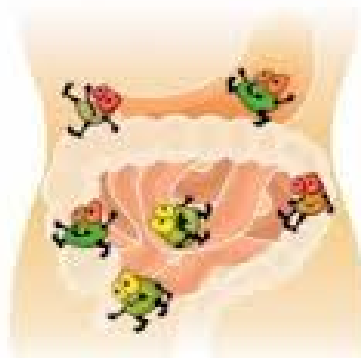
El intestino delgado y el intestino grueso. El intestino delgado sale del estómago y es la parte más larga. En él, los nutrientes que contienen los alimentos pasan a la sangre.

El intestino grueso. Es una prolongación del intestino delgado. Desemboca en el ano, por donde se expulsan las heces. Que es por donde voy a salir cuando termine mi viaje.

Ya una vez fuera pude comprobar que **la nutrición consiste en conseguir las sustancias que necesita el cuerpo humano para vivir, repartirlas por el cuerpo y eliminar las sustancias perjudiciales.**



-En este viaje pude comprobar que **en el proceso de la nutrición participan el aparato digestivo, el respiratorio, el circulatorio y el excretor.**



Además pude dar respuestas a mis preguntas y comprobé que **el aparato digestivo se encarga de descomponer los alimentos y extraer de ellos sustancias útiles para el cuerpo.**

Y así terminé mi gran aventura, descubriendo uno a uno los misterios que encierra el cuerpo humano.

ACTIVIDAD. EL APARATO DIGESTIVO Y LA NUTRICIÓN.

NOMBRE. _____

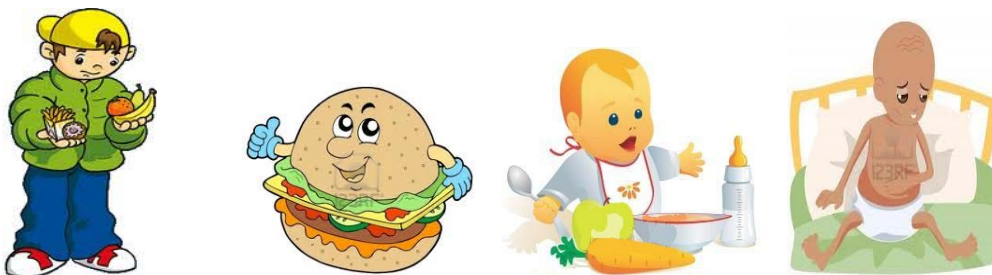
COLEGIO: _____

LOS GRILLITOS NOS RECUERDAN

Amiguitos, mucha gente no presta atención a sus dientes y debo recordarles que estos son muy importantes para la salud. Cada porción de alimento que tragamos sin triturar y ensalivar supone un esfuerzo extra para el aparato digestivo.



Es muy importante que todos los niños coman una variedad de alimentos sanos ya que la comida chatarra contiene demasiada grasa y azúcar. La comida tiene componentes útiles llamadas nutrientes. Son el combustible del cuerpo.



Durante la infancia se produce el mayor desarrollo y crecimiento de la vida de una persona por eso es muy importante que los niños tengan una buena alimentación, de lo contrario se puede caer en distintos grados de desnutrición y malnutrición. La desnutrición infantil es consecuencia de la poca ingesta de alimentos en la infancia.

CUENTO: VIAJE AL CENTRO DEL CUERPO HUMANO.

TEMA: El aparato digestivo y la nutrición

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Aprender hábitos saludables y hábitos no saludables en alimentación e higiene de nuestro cuerpo.
- Desarrollar habilidades de comunicación oral mediante actividades de intercambio de opiniones sobre los temas planteados.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

R.L (Respuesta Libre)

LOS GRILLITOS NOS RECUERDAN:

(Competencia en comunicación lingüística).

- Construir el pensamiento, expresar e interpretar ideas, sentimientos o hechos de forma apropiada.
- Expresarse de forma clara y coherente con un vocabulario adecuado a su edad.

(El conocimiento y la interacción con el mundo físico).

- Conocer enfermedades de algunas partes de nuestro cuerpo y reflexionar sobre la manera de protegerlo. También estudiarán algunos hábitos básicos de alimentación.

(Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo que le rodea).

- El desarrollo de esta habilidad para interactuar con el mundo que le rodea le irá permitiendo anticipar situaciones y evitar riesgos, construir los hábitos básicos de supervivencia y salud, para conocer los efectos que su actuación produce.

1.DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : INVASIÓN DE MICROBIOS

TEMA: El aparato respiratorio

COLEGIO: _____

2.PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

-Conocer cada una de las partes del aparato respiratorio.

Objetivos específicos:

-Aprender las funciones que cumple el aparato respiratorio según sus partes.

-Indicar las diferentes enfermedades que puede sufrir el aparato respiratorio.

- Advertir sobre los cuidados que debe tener el aparato respiratorio.

3.PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

-Usar un tono adecuado

-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

INVASIÓN DE MICROBIOS

(El aparato respiratorio)



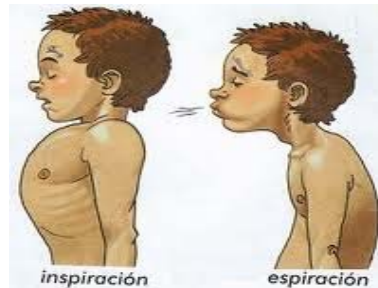
Se encontraban papá y mamá microbio junto con sus pequeños bichos; bacteria, hongo y virus planeando cómo contagiar de todo tipo de enfermedades a los niños.

Esa tarde, aprovechando que los niños se encontraban en el parque jugando, decidieron entrar a sus cuerpecitos **a través del aire por la nariz y por la boca llegando a la tráquea que es un tubo que lleva el aire hasta los pulmones.**



Bacteria que es un bicho muy malo era la responsable de que Juanito empezara a padecer neumonía y que Perlita presentara la bronquitis. Bacteria le gustaba poder hacer de las suyas en **la tráquea que se divide en dos tubos más delgados llamados bronquios ya que cada bronquio se divide a su vez en tubos más finos llamados bronquiolos.**

Así como Hongo ambiental y Virus, que entraron a los pulmones aprovechándose de los dos **movimientos que hacen los niños al respirar que son la inspiración y la espiración**. Contagiando de Resfriado a Carlitos y de gripe a Pedrito.



Durante la inspiración los pulmones se hinchan y entra el aire con ellos. Durante la espiración los pulmones se deshinchan y son expulsados junto con el aire. Estos traviesos bichos han hecho ya de las suyas, contagiando a los niños de resfriados y alergias.

Las madres de Juanito, Perlita, Carlitos y Pedrito no aguantaron ver a sus pequeños enfermos y decidieron ponerle fin a estas enfermedades así que llevaron a los niños a visitar al médico para que acabara con esta invasión de microbios y los protegiera de ser nuevamente contagiados.



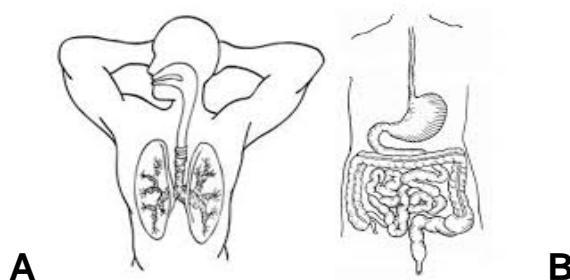
El médico les recordó a las madres que **el aparato respiratorio hay que cuidarlo porque sirve para conseguir del aire el oxígeno que necesitamos para vivir.**

ACTIVIDAD. EL APARATO RESPIRATORIO

NOMBRE. _____

COLEGIO: _____

1. Encierre en círculo la letra que corresponda al dibujo con el aparato respiratorio.



2. Recordar y completar.

- a) El aire entra por la nariz y por la boca llegando a la _____ que es un tubo que lleva el aire hasta los _____.
- b) Durante la _____ los pulmones se hinchan y entra aire en su interior.
- c) Durante la _____ los pulmones se deshinchon y el aire sale al exterior.

LOS GRILLITOS ACONSEJAN.

- a) No debes dormir nunca con plantas verdes en la habitación. Ellas, por la noche (en ausencia de luz), captan el oxígeno que tú necesitas y liberan dióxido de carbono.
- b) El aire del bosque es más rico en oxígeno debido a que las plantas verdes durante el día, absorben dióxido de carbono y liberan oxígeno.

CUENTO : INVASIÓN DE MICROBIOS

TEMA: El aparato respiratorio

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Señalar correctamente la gráfica que corresponde al aparato respiratorio.
- Conocer la función del aparato respiratorio.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

1. R.G. (Respuesta Gráfica) A.
2. a) Tráquea - Pulmones
b) inspiración
c) espiración

LOS GRILLITOS ACONSEJAN:

(Ser capaz de reflexionar críticamente y de manifestar actitudes responsables sobre el medio ambiente).

Identificar acciones que contaminan el aire y que perjudican a las plantas, y comprender por qué es necesario cuidar la naturaleza.

(Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo que le rodea).

Anticipar situaciones y evitar riesgos, construir los hábitos básicos de supervivencia y salud, actuar con respeto hacia las plantas y la persona misma.

1.DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : ESCUELA DE VAMPIROS

TEMA: La circulación de la sangre

COLEGIO:_____

2.PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

-Conocer las distintas funciones que tiene la sangre y la importancia para la vida de nuestro cuerpo.

Objetivos específicos:

- Aprender de forma divertida las funciones características del aparato circulatorio.

-Explicar los interrogantes que surjan de los estudiantes durante la lectura del cuento.

3.PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

-Usar un tono adecuado

-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

ESCUELA DE VAMPIROS

(La circulación de la sangre)



Hoy en la escuela de vampiros el profesor Vampirin tiene una clase magistral con los futuros vampiros y vampiresas de Vampirilandia.

Los alumnos y alumnas de vampirin llegan al anochecer, muy contentos con ansias de saber todo sobre la sangre que es su alimento único y preferido para estos vampiritos.

-Buenas noches profesor Vampirin, ¡Qué clase tan apetitosa tenemos hoy! Saluda muy contenta Draculina que viene siempre acompañada de su inseparable gato Pichi.



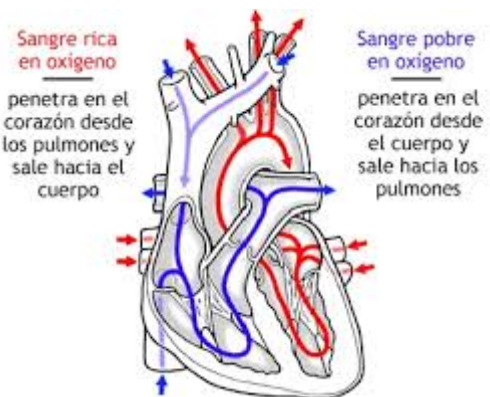
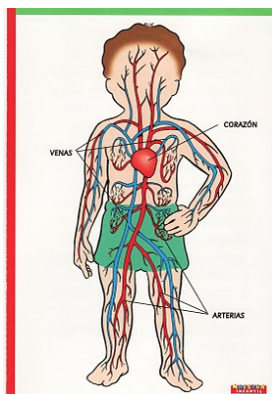
-Así es mi pequeña discípula de la noche, hoy les hablaré sobre **la sangre, que es un líquido espeso de color rojo y que tiene como función transportar distintas sustancias por el cuerpo.** Le responde muy animado el profesor Vampirin.

-¡Umm qué delicia!, contestan los alumnos entre ellos Draculin quien siempre sobresale ante los demás con su interés para aprender.

-Dime profesor Vampirin ¿cuáles son esas **sustancias que se transportan por la sangre**? Pregunta Draculin.

- Son **los nutrientes, el oxígeno y los desechos**. Los nutrientes se recogen del intestino, la sangre los lleva por todo el cuerpo; al igual que el oxígeno que se encuentra en los pulmones, y los desechos que se recogen de todo el cuerpo y la sangre los lleva a los riñones. Le responde el profesor Vampirin.

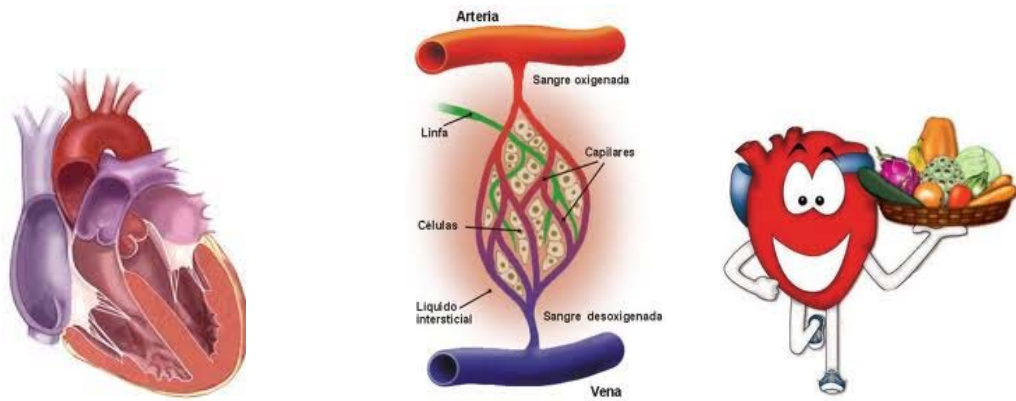
Pero también Murcielegón quien era otro de los estudiantes, quería participar añadiendo lo siguiente.- Esto se lo debemos al **aparato circulatorio que es el encargado de hacer que la sangre viaje continuamente por todo el cuerpo**. Y están formados por el **corazón los vasos sanguíneos y la sangre**.



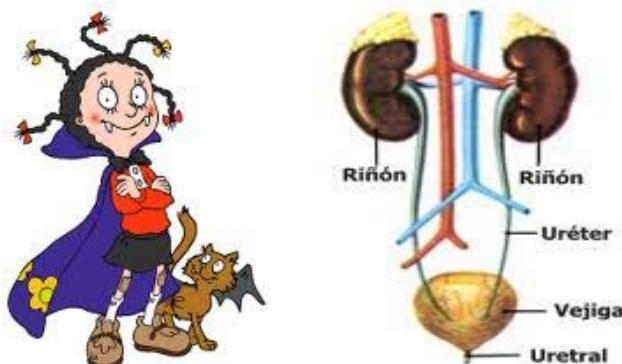
-Qué gran aportación. Añade muy complacido el profesor Vampirin. Además permítame completar agregando lo siguiente, **el corazón es un órgano musculoso, tiene la forma de puño y se encuentra en el interior de la caja torácica**.

Y Draculina pregunta. – Profesor Vampirin ¿esto quiere decir que **el corazón es hueco y por su interior pasa la sangre?**

-Así es pequeña, además **cuando late el corazón, impulsa la sangre para que circule por todo el cuerpo. La sangre circula por los vasos sanguíneos, que son conductos como las venas y las arterias. Por las venas la sangre entra al corazón y por las arterias la sangre sale del corazón.** Contesta el profesor Vampirin.



Además mis pequeños discípulos de la noche, es bueno saber que **los riñones son los órganos más importantes del aparato excretor, porque funcionan como coladores, reteniendo las sustancias perjudiciales que lleva la sangre. Luego las eliminan con la orina.**



-Así es compañeros, **la orina se almacena en la vejiga hasta que es expulsada al exterior.**

Esto quiere decir que **los riñones depuran la sangre porque se encarga de limpiar las impurezas que esta lleva.** Es por eso que cuando consumimos la sangre es ¡Una delicia, única, incomparable! Añade Draculina.

-Bueno mis pequeños discípulos de la noche, ya doy por terminada la clase de hoy porque de tanto hablar de comida ya tengo hambre y me estoy poniendo amarillo, así que me voy en busca de mi cena al banco de sangre y luego me echare un sueñito largo.



Y no olviden mis pequeños discípulos de la noche, leer y responder el siguiente taller porque además de entretener van a aprender datos curiosos sobre nuestro exquisito alimento.

ACTIVIDAD. LA CIRCULACIÓN DE LA SANGRE

NOMBRE. _____

COLEGIO: _____

Recuerda y completa.

Aprendimos que la sangre, es un líquido espeso de color rojo y que tiene como función trasportar distintas sustancias por el cuerpo.

1. Cuáles son estas sustancias que se transportan por la sangre. _____, _____, _____.
2. El aparato circulatorio es el encargado de hacer que la sangre viaje continuamente por todo el cuerpo. Y está formado por el _____, los _____ y la sangre.
3. Por qué se dice que los riñones son los órganos más importantes del aparato excretor: _____

4. Cuando el corazón late, impulsa la sangre para que circule por todo el cuerpo. La sangre circula por los vasos sanguíneos, que son conductos llamados: _____ y _____.

LOS GRILLITOS INFORMAN

- Amiguitos, que piensan si les digo que la enfermedad más frecuente que afecta a la sangre es la anemia y que ésta se manifiesta por la palidez de la piel. Pero, una alimentación correcta es la mejor garantía para la buena salud de la sangre.

CUENTO : ESCUELA DE VAMPIROS

TEMA: La circulación de la sangre

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Recordar las sustancias que transporta la sangre.
- Usar adecuadamente los conceptos donde corresponde según la función del aparato circulatorio.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

1. Nutrientes- oxígeno -desechos
2. El corazón- los vasos sanguíneos.
3. Retienen sustancias perjudiciales que lleva la sangre y se elimina en la orina.
4. Venas- arterias.

LOS GRILLITOS INFORMAN:

(Competencia en comunicación lingüística).

- Desarrollar las habilidades de comunicación oral mediante actividades de intercambio de opiniones.
- Utilizar las cuatro destrezas del lenguaje (escuchar, hablar, leer y escribir) para construir el pensamiento, expresar e interpretar ideas.

(Ser capaz de explicar cómo funciona el cuerpo humano, con el fin de actuar para prevenir enfermedades y conservar la salud propia y la de los demás).

- Aprender nociones básicas sobre cómo son y funcionan los principales aparatos y sistemas del cuerpo humano. Además, conocerán algunas enfermedades y reflexionarán sobre la manera de protegerlos.

1.DATOS INFORMATIVOS

CUENTO: MIS CACHORROS SE HACEN MAYORES

TEMA: Los animales vertebrados

COLEGIO: _____

2.PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

- Identificar animales vertebrados y salvajes conociendo cómo nacen, se alimentan, se desplazan y su utilidad.

Objetivos específicos:

- Desarrollar el interés y el gusto por aprender sobre los animales vertebrados.
- Descubrir el lado creativo y divertido de la asignatura conocimiento del medio.
- Promover el hábito por la lectura.

3.PAUTAS A TENER EN CUENTA

- El cuento está adaptado a la edad de los estudiantes
- Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes
- Establecer un clima relajado
- Usar un tono adecuado
- Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes
- Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.
- Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

MIS CACHORROS SE HACEN MAYORES

(Los animales vertebrados)



Érase una vez una familia de leones muy unida. Conformada por Papá Leoncio, mamá Leony y los gemelos Leo y Leonel.

Se acercaba el cumpleaños de los gemelos y se preparaba la gran fiesta. Estaban invitados todos los animales vertebrados de la sabana. Mamá Leony necesitaba hablar con la familia sobre los preparativos para ser los mejores anfitriones. Así que les dijo:



-Como todos los invitados son vertebrados y tienen aparato digestivo les diré su alimentación. Carne para los carnívoros, frutas y hojas para los herbívoros y alimentos de origen vegetal y animal para los omnívoros. Al escuchar a mamá Leony expresar esto, los gemelos empezaron a llorar porque pensaban que iban a ser ellos el alimento para los invitados. Papá Leoncio les explicó que en la sabana todos son amigos.

-Mamá Leony ¿por qué dices que los invitados son vertebrados?
Pregunta Leo, uno de los gemelos.

Y ella le responde -hijo, **los vertebrados son los animales que se caracterizan por tener esqueleto interno con columna vertebral. El esqueleto da forma al cuerpo y permite el movimiento además protege los órganos internos. Asimismo su cuerpo se compone de cabeza, tronco y extremidades.**

-¿Todos los vertebrados son como nosotros? Pregunta Leonel, el otro gemelo.

-No hijo, **los vertebrados se clasifican en cinco grandes grupos: anfibios, reptiles, peces, aves, y los mamíferos como nosotros.** Además **los vertebrados tienen sus crías de distinta manera, están los animales ovíparos y los vivíparos.**



-¡Qué interesante mamá! puede explicarnos más. Añaden los gemelos.

-Claro que si hijos; pongan atención. **Se les llama ovíparos a los animales que nacen de huevos que ponen las madres. De esta manera se reproducen los peces, los anfibios, los reptiles y las aves. Los vivíparos nacen del vientre de su madre. Son los mamíferos como nosotros asimismo durante los primeros meses de vida, la madre los amamanta.**



Papá Leoncio agrega. –Igualmente mis pequeños gemelos, **cada grupo de vertebrados tiene su cuerpo cubierto de forma diferente, y necesitan respirar oxígeno para vivir.**

-Papá Leoncio, la señora **serpiente que es un reptil tiene escamas y respira el oxígeno del aire por los pulmones. Y pececito que vive en el agua, también tiene escamas pero, ¿yo no sé cómo respira?** Pregunta uno de los gemelos



-Hijo, **los peces respiran el oxígeno disuelto en el agua por las branquias que se encuentran situadas a ambos lados de la cabeza.** Le contesta acertadamente su padre Leoncio.

-Sí, y mi amiga **rana que es un anfibio tiene la piel desnuda, y siempre debe mantenerse húmeda. Ranita siempre nos cuenta que ella por ser anfibio sufre una metamorfosis, que es un conjunto de cambios que padece durante su crecimiento.**



y mi amigo **buitre que es un ave, tiene plumas y me ha contado que las aves cuando son adultos pueden ser carnívoros como mi amigo buitre, herbívoros y también omnívoros. Mi amiga rana y mi amigo buitre respiran por los pulmones. Añade Leonel bastante curioso.**

-Así es hijo, pero tu amiga rana **al nacer respiraba por branquias y cuando se hizo adulto empezó a respirar por los pulmones.** Le aclara su papá Leoncio.

-Muy bien hijos, y nosotros **los mamíferos tenemos pelo como nuestros amigos gacela y chacal y respiramos oxígeno por los pulmones. Siempre deben saber mis cachorros que hay mamíferos marinos que no tienen pelo pero si una piel muy gruesa como el de la ballena y el delfín**



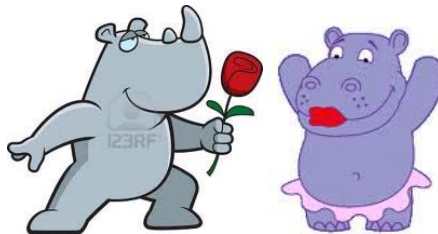
-¡Mamá, papá, falta lo más importante, escoger el sitio para la fiesta y pasarlo yupi! Gritan los gemelos.

-Como los invitados son los animales vertebrados, lo haremos cerca del rio así pueden disfrutar los peces al mismo tiempo algunos reptiles y anfibios. Agrega mamá Leony.

-¡Qué bien mamá! Además los invitados que se **desplacen por el aire vuelan gracias a sus alas como los cuervos.** Agrega Leonel.

-Los que no pueden faltar es mi amigo cebra que es la animador y elefantita que pone la música, **además como casi todos los vertebrados mamíferos tenemos cuatro extremidades en forma de patas, pueden desplazarse caminando o corriendo.** Añade Leo que está impaciente porque llegue el día de la fiesta.

Pasado unos días llegó la fecha esperada. -“Mis cachorros se hacen mayores” y como lo prometido es deuda, hoy tendrán su gran fiesta con globos y serpentinas. Entusiasmada mamá Leony culmina los preparativos para los gemelos traviesos.



Hoy los gemelos se acostaran cansados después de haber disfrutado de la compañía de sus amigos los vertebrados de la gran sabana. Y la hiena como siempre burlándose de los demás. En este caso del rinoceronte que quería conquistar al hipopótamo que ya estaba comprometida y su novio acababa de llegar a la fiesta...

ACTIVIDAD. LOS ANIMALES VERTEBRADOS

NOMBRE: _____

COLEGIO: _____

1. Escribe cuidadosamente la palabra que falta para completar el párrafo en el cuento.

a) Los vertebrados son los animales que se caracterizan por tener _____ con columna vertebral. El esqueleto da forma al cuerpo y permite el movimiento además protege los órganos internos. Asimismo su cuerpo se compone de _____, _____ y extremidades.

b) Los vertebrados se clasifican en cinco grandes grupos: _____, reptiles, _____, _____, y mamíferos como nosotros. Además los vertebrados tienen sus crías de distinta manera, están los animales ovíparos y los _____.

c) Se les llama ovíparos a los animales que nacen de _____. De esta manera se reproducen los peces, los anfibios, los _____ y las _____. Los _____ nacen del vientre de su madre

2. ¿Quién crees qué dice la verdad? Escribe con “V” si es verdad o con “M” si es mentira



_____ Soy un anfibio mi piel es desnuda y siempre debe mantenerse húmeda.

CUENTO: MIS CACHORROS SE HACEN MAYORES

TEMA: Los animales vertebrados.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Saber qué son los animales vertebrados.
- Reconocer a qué grupo de vertebrado pertenece un animal.
- Identificar las características principales de la reproducción de los animales vertebrados.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

1. Completa el párrafo que falta.

a) Esqueleto interno- cabeza- tronco
b) Anfibios- peces- aves- vivíparos
c) Huevos-reptiles- aves- vivíparos
2. ¿Quién dice la verdad? Verdad “V” Mentira “M”
Ranita V
Delfín M

COMPETENCIA A DESARROLLAR:

(Ser capaz de explicar con criterios científicos el funcionamiento de los seres vivos y su interacción con el medio natural).

Aprender a identificar y a clasificar los animales vertebrados según distintos criterios científicos.

(Competencia para aprender a aprender).

Seleccionar, organizar, interpretar y memorizar información que recoge de acuerdo con sus cualidades y categorías; establece sencillas relaciones causa y efecto en función de las consecuencias.

(Competencia social).

Desarrollar habilidades de respeto y cumplimiento de la norma en el que la relación con otros seres está claramente asociada a la actividad que realiza.

1. DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : EL CIEMPIÉS “MIL BOTITAS”

TEMA: Los animales invertebrados

COLEGIO: _____

2. PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

-Conoce y aprende los animales invertebrados.

Objetivos específicos:

-Fomentar la capacidad de escucha para aprender a reforzar conceptos

-Favorecer la participación activa en el aula de clase.

-Escribir textos cortos en forma manuscrita, de manera legible. Respetando los conceptos básicos del tema escogido.

3. PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

-Usar un tono adecuado

-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

EL CIEMPIÉS “MIL BOTITAS”

(Los animales invertebrados)



Esta es la historia de un gusanito llamado “Mil botitas”, quien tenía un sueño algo disparatado. “Mil botitas” pretendía convencer a todos sus amigos invertebrados para que compraran ropa, calzado y complementos que tenía para la venta. Así que contrató, la mejor detective y vendedora, la hormiga “Tamary”.

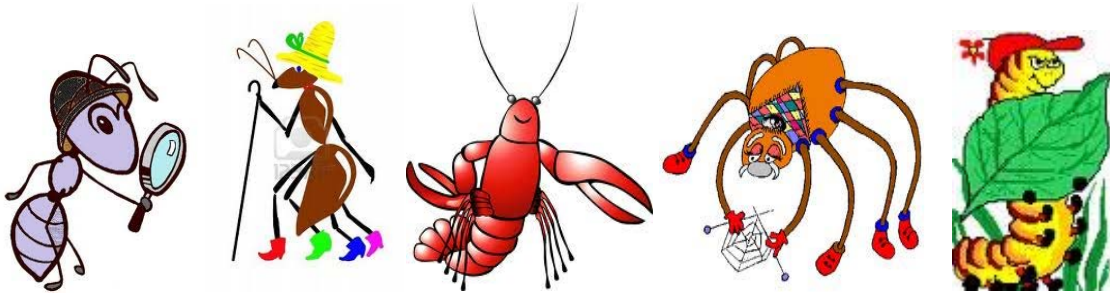
Pero, la hormiga Tamary antes de empezar con la tarea, tenía que averiguar quienes podían ser sus mejores clientes, así que consultó primero a Mil botitas; que debía tener ella en cuenta para no equivocarse.

Mil botitas, le explicó **-Los animales invertebrados son como tú y como yo, que no tenemos esqueleto interno ni columna vertebral. Algunos son terrestres otros son acuáticos. Además, se clasifican en cinco grupos. Los anélidos, cnidarios, moluscos, equinodermos y artrópodos.**



Al escuchar la explicación. La hormiga Tamary saco su lupa para mirar detalladamente quienes podían ser sus mejores clientes y

comprobó que eran los Artrópodos. Primero porque son el grupo más numeroso de invertebrados y se clasifican además en cuatro grupo: los insectos, crustáceos, arácnidos y miriápodos.



Mil botitas, estaba feliz porque la detective Tamary logró una buena venta. Además mil botitas le dijo a la hormiga Tamary **-Aunque hay insectos muy diferentes, todos tienen el cuerpo dividido en tres partes: cabeza, tórax y abdomen.**



Es importante saber también, que hay invertebrados carnívoros, como las libélulas, herbívoros, como los caracoles, y omnívoros, como las moscas.

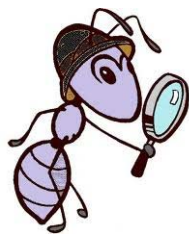


Mil bolitas sabía muy bien que este era un negocio para toda la vida porque al ser **ovíparos son muchas las crías que nacen de los huevos.**

Mil botitas quería expandir su negocio, y le habló a la hormiga Tamary sobre **los anélidos que también nace de huevos, su cuerpo es blando, alargado y no tienen protección, además están divididos en anillos y pueden ser acuáticos o terrestres.**



Y hablando de acuáticos. La hormiguita Tamary no sabía por dónde empezar para ofrecer los artículos a los invertebrados acuáticos. De repente se le ocurrió la idea de pedir ayuda al pulpo burbujita, Con tan buena suerte que acepto ser el vendedor.



El pulpo burbujita conocía muy bien a todos sus amigos **acuáticos entre ellos a la medusa y las anémonas que pertenece al grupo de los cnidarios, es ovípara su cuerpo es blando y sin protección, al igual que los moluscos; la mayoría de ellos están protegidos por una concha y sin olvidar a los equinodermos que son ovíparos y viven en aguas marinas, su cuerpo está**

cubierto de un esqueleto externo del que brotan púas como los erizos y estrellas de mar.



De esta manera ofreciéndoles artículos a los invertebrados terrestres y acuáticos y gracias a la hormiga Tamary y el pulpo burbujitas Mil botitas pudo cumplir su sueño que en últimas, no fue nada disparatado.

ACTIVIDAD. LOS ANIMALES INVERTEBRADOS

NOMBRE: _____

COLEGIO: _____

Integrando uno de estos dos personajes. Redacte un cuento, acerca de lo que has aprendido de los animales invertebrados acuáticos y terrestres.



- El calamar gigante es el invertebrado más grande del mundo.
- Las termitas llegan a poner a diario 30 mil huevos o más.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are approximately 20 lines visible. The paper has a slight shadow on the right side, suggesting it's resting on a surface.

CUENTO: EL CIEMPIÉS “MIL BOTITAS”

TEMA: Los animales invertebrados.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Redactar un cuento corto con letra legible.
- Integrar en el texto, uno de los dos animales invertebrados.
- Saber cómo son los animales invertebrados.
- Incluir características principales de los invertebrados.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

R.L. (Respuesta Libre)

COMPETENCIAS QUE SE DEBEN ADQUIRIR Y DESARROLLAR

(Ser capaz de explicar con criterios científicos el funcionamiento de los seres vivos y su interacción con el medio natural).

- Aprender a identificar y a clasificar los animales invertebrados según distintos criterios científicos.

(Competencia en comunicación lingüística).

- Inventar y escribir pequeñas historias para construir el pensamiento e interpretar ideas, conocimientos o hechos de forma apropiada y en distintos contextos.

(Competencia matemática).

- Recordar los conceptos básicos imprescindibles para construir el pensamiento lógico y utilizarlo para resolver problemas sencillos que en el aula se le presentan de manera guiada y en la sociedad aparecen de forma natural.
- Utilizar los cuantificadores básicos de cantidad, tamaño,... los números de, al menos un sólo dígito y asociarlos a la cantidad; de identificar, nombrar y representar las formas.

1. DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : LOS ESCARABAJOS MARI Y QUITA

TEMA: Las plantas

COLEGIO: _____

2. PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

-Conoce y aprende las plantas y sus partes.

Objetivos específicos:

-Fomentar la capacidad de escucha para aprender a reforzar conceptos

-Favorecer la participación activa en el aula de clase.

-Promover el hábito por la lectura.

3. PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

-Usar un tono adecuado

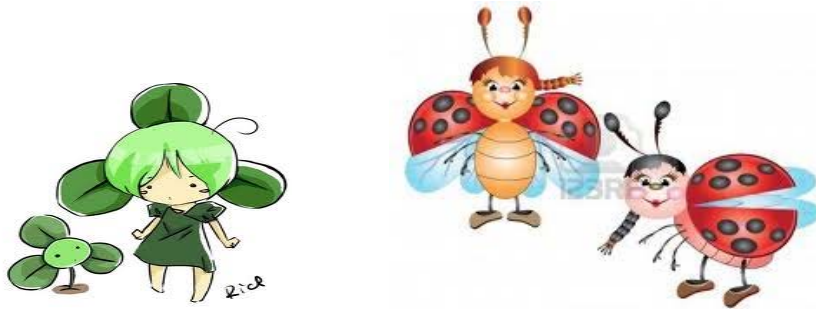
-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas

LOS ESCARABAJOS MARYI Y QUITA

(Las plantas)

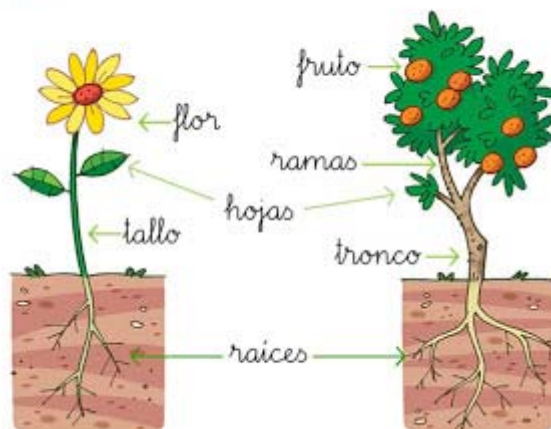


Érase una vez dos amigas que se llamaban Mari y Quita, ellas tenían dos cosas en común. El gusto por los pulgones, uhm su comida favorita y ser amigas de las plantas.

Mari y Quita, un día amanecieron, muy preguntonas y decidieron visitar a su amiga trébol para que les enseñara, sobre las plantas.

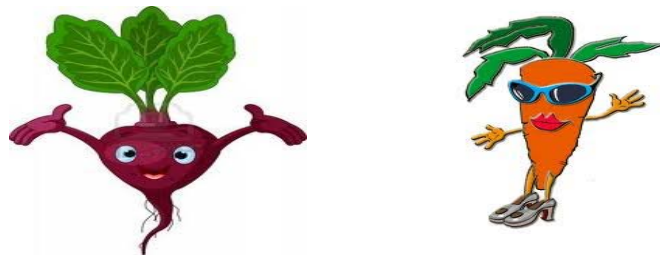
Trébol les dijo: amiguitas, **los seres vivos como tú y como yo, nacen, crecen se reproducen y mueren. Como pueden ver todas las plantas no somos iguales. Yo solo tengo raíz, tallo y hojas pero mis otras compañeras del jardín tienen flores y, algunas de estas, tendrán frutos.**

● Aprende.



-pues, ¡yo no te veo **la raíz!** Le dijo Mari, a su amiga trébol

Y ella le contesta – Es que **la raíz normalmente está enterrada, además, permite sujetarme al suelo y absorber el agua y las sales minerales que necesito para fabricar mi alimento. Igualmente la raíz puede presentar formas diferentes y en ocasiones la principal es muy gruesa porque almacena alimento.**



-Sí, **como doña remolacha y doña zanahoria.** Agregó, Quita la mariquita. Y aprovecha para preguntarle sobre el tallo. -**¿Cuál es la función del tallo?**

-**La función del tallo es sostener las hojas, dar firmeza a la planta y distribuir el alimento. Además, por mis características, al tener tallo delgado, ser flexible y sin ramas. Me clasifican como tallo herbáceo. Al igual que la margarita y el tulipán. Le contesta el trébol.**



En ese momento interrumpe don Naranjo y añade. -Amiga trébol, no debes olvidar enseñarle a nuestras amigas Mari y Quita, que **en el tallo se distinguen las ramas y las yemas.**

Las ramas son ramificaciones del tallo o tronco la cual sostiene las hojas, las flores y los frutos y las yemas son abultamientos de los que nacen las ramas, las hojas y las flores.



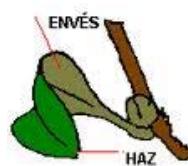
-Así es. Contesta el trébol añadiendo también lo siguiente:

-Nuestro amigo don **Naranja** es un árbol con tallo leñoso, tiene un tronco grueso, rígido y sus ramas nacen desde la parte superior; nuestros amigos **romero** y **rosal** son arbustos con tallo grueso, rígidos pero sus ramas nacen desde el suelo.



-¿Y qué me dicen de las hojas? Porque hasta donde sabemos es el alimento preferido de los pulgones. Añaden Mari y Quita.

Así es, estos pulgones se alimentan a base de la sabia de las plantas. Ya que **la función de las hojas consiste en transformar las sustancias que han absorbido las raíces en alimento para la planta.**



En la hoja podemos distinguir el limbo que es la parte ancha, el haz, la parte superior del limbo, el envés es la parte inferior y en ocasiones más clara.

Se encontraban todos hablando tan animadamente cuando de repente se acercan los hermanos pulgón. Bicho y Bichi.



Pulgón Bicho, dice. -A mí personalmente me fascinan las **hojas según la forma de su limbo. Me gustan las que tienen forma de aguja, como las del pino; las de forma de lanza, como las de la salvia; las de forma de corazón, como las del álamo; las de la forma de la palma de la mano, como las de la higuera; y la ovalada, como las del castaño.**

Y pulgón Bichi agrega. – A mí me enloquecen **las hojas según su borde. Las lisas, como las del limonero; las dentadas, como las del abedul; las lobuladas, como las del roble y las espinosas, como las del acebo.**



-Nosotras, Mari y Quita nos deleitamos comiendo pulgones rechonchones, que al jardín han venido con voraz apetito presumido. Y colorín colorado, el cuento sobre las plantas. El trébol nos ha enseñado.

ACTIVIDAD. LAS PLANTAS

NOMBRE: _____

COLEGIO: _____

1. Adivinanza

Sin el aire yo no vivo;

Sin la tierra yo me muero;

Tengo yemas sin ser huevo,

Y copa sin ser sombrero. _____

2. Une con una línea la palabra con su significado correcto.

a) Las ramas Sujeta la planta al suelo y absorbe el agua y las sales minerales para fabricar su alimento.

b) La raíz Sostiene las hojas, da firmeza a la planta y transporta los nutrientes a toda la planta.

c) Las yemas Son ramificaciones del tallo o tronco la cual sostiene las hojas, las flores y los frutos.

d) El tallo Son abultamientos de los que nacen las ramas, las hojas y las flores.

CUENTO: LOS ESCARABAJOS MARY Y QUITA

TEMA: Las plantas

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Interpretar la adivinanza.
- Saber cuál es la función que realiza cada parte de la planta.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

1. El árbol

2.

a) Las ramas son ramificaciones del tallo o tronco la cual sostiene las hojas, las flores y los frutos.

b) La raíz sujeta la planta al suelo y absorbe el agua y las sales minerales para fabricar su alimento.

c) Las yemas son abultamientos de los que nacen las ramas, las hojas y las flores.

d) El tallo sostiene las hojas, da firmeza a la planta y transporta los nutrientes a toda la planta.

COMPETENCIAS QUE SE DEBEN ADQUIRIR Y DESARROLLAR:

(Ser capaz de reflexionar y de manifestar actitudes responsables sobre el medio ambiente).

- Identificar acciones que perjudican a las plantas y a los animales, y comprender por qué es necesario cuidar la naturaleza.

(Ser capaz de explicar el funcionamiento de los seres vivos y su interacción con el medio natural).

- Aprender a identificar y a clasificar las plantas según distintos criterios científicos.

1. DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : HADAS Y DUENDES

TEMA: Las flores y los frutos

COLEGIO:_____

2.PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

-Conoce y aprende cómo una flor se convierte en fruto.

Objetivos específicos:

-Fomentar la capacidad de escucha para aprender a reforzar conceptos

-Favorecer la participación activa en el aula de clase.

-Promover el hábito por la lectura.

3. PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

-Usar un tono adecuado

-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

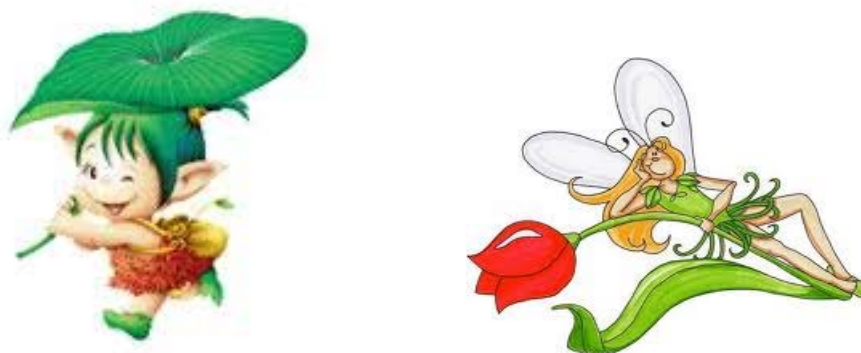
HADAS Y DUENDES

(Las flores y los frutos)



Había una vez una bruja que quería ver todos los días del año su jardín lleno de flores, pero, como solo florecía en primavera, se le ocurrió llamar a sus amigas las hadas, para que le ayudaran a conservar su jardín floreciente.

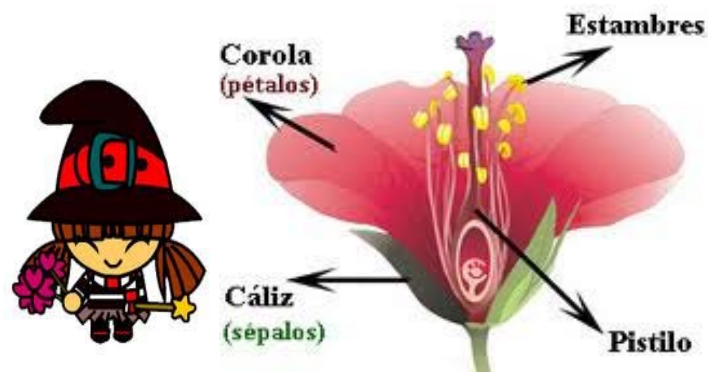
El hada Rosita, le explicó a la bruja coquetas; que **muchas de las plantas tienen flores y, en algunos casos, las flores se transforman en frutos y estos frutos contendrán semillas de las que nace una nueva planta.** Por eso también necesitaban la ayuda de los duendes guardianes de los frutos.



A la bruja coquetas le pareció buena idea y dejó que entraran a su jardín los pequeños duendecillos. Pero con la condición que estos tenían que saber, al igual que las hadas sobre las flores. Así que empezó a darles lecciones



-Duendecillos. En las flores distinguimos dos partes que son la corola y el cáliz. La corola, es la parte más vistosa de la flor, y está formada por los pétalos. El cáliz está formado por pequeñas hojas de color verde llamadas sépalos. En su interior se encuentran los estambres, que contienen el polen. Y el pistilo



En ese momento sorprendido el duende Green, le dijo a la brujita coletas. –Hasta donde sé, las plantas florecen en la primavera cuando las condiciones ambientales son favorables y sólo algunas como el romero lo hacen en otra época del año

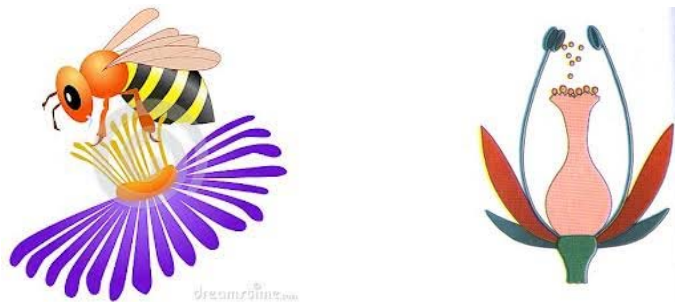


Y ella le contesta. -Así es, duendecillo Green, por este motivo he llamado a las hadas para que todas las flores florescan todo el año. Y a los duendes para que me den frutos.

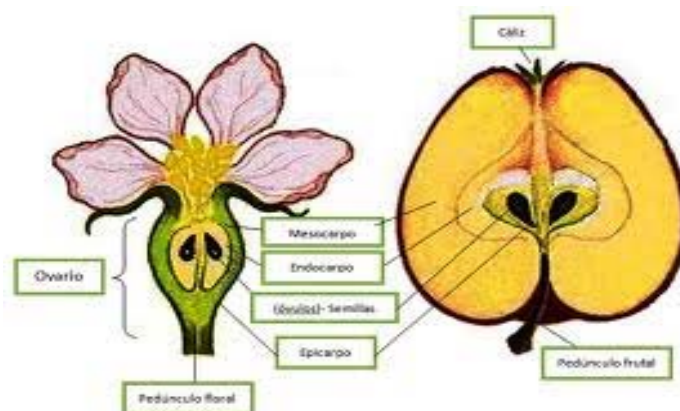


-Este es nuestro trabajo. Agrega el duendecillo Red. Los duendes, nos encargamos de **que la mayor parte de las flores se conviertan en frutos siguiendo el siguiente proceso:**

Los insectos y el viento transportan el polen que se desprende de los estambres. El polen penetra en el pistilo de la flor.



Los pétalos se marchitan y el pistilo crece hasta convertirse en fruto.



Y en el interior del fruto están las semillas y, a partir de las semillas nacen nuevas plantas, iniciándose un nuevo ciclo vital. Añade el duendecillo Red.



Así que. Colorín colorado, la brujita coletas de flores y frutos todos los años se ha inundado. Gracias a hadas y duendes su sueño ha sido realizado.



ACTIVIDAD. LAS FLORES Y LOS FRUTOS

NOMBRE: _____

COLEGIO: _____

1. Trabalenguas

La fruta de la frutería fruta fresca es, pero la fruta del frutero es la fruta que prefiero.

2. Adivinanza

Soy la parte más vistosa de la flor, con forma de corona y color atraigo a los visitantes por mi olor.

3. Letras en desorden

Las letras de las siguientes palabras están en desorden, ayuda a formarlas de nuevo.

1. FUTRO_____

2. SMEILLA_____

3. TSEAMREBS_____

4. COORAL_____

5. TOISPIL_____

6. ÁCLIZ_____

7. POSTAÉL_____

8. SÉLOPAS_____

CUENTO: HADAS Y DUENDES

TEMA: LAS FLORES Y LOS FRUTOS

CITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Mejorar la pronunciación de los niños, desarrollar su memoria y entretener. Aprender el trabalenguas para participar al final de la clase.
- Representar en acertijo una parte de la flor.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

1. La fruta de la frutería fruta fresca es, pero la fruta del frutero es la fruta que prefiero.

2. Interpretar la adivinanza. (Corola)

Letras en desorden:

1. Fruto
2. Semilla
3. Estambres
4. Corola
5. Pistilo
6. Cáliz
7. Pétalos
8. Sépalos

COMPETENCIAS QUE SE DEBEN ADQUIRIR Y DESARROLLAR.

(Competencia en comunicación lingüística).

- Fomentar el gusto y el interés por participar en situaciones de comunicación oral
- Leer, comprender e interpretar distintos tipos de textos.

1. DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : FAMILIA DE HELLO KITTY

TEMA: Convivimos en familia

COLEGIO: _____

2. PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

-Conoce cada uno de los tipos de Convivencia

Objetivos específicos:

-Fomentar actitudes de conocimiento, respeto y tolerancia para prevenir actos violentos en la familia, la escuela y la comunidad.

-Favorecer la participación activa en el aula de clase.

-Disfrutar escuchando la lectura del cuento.

-Promover el hábito por la lectura.

3. PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes.

-Escuchar atentamente el cuento leído por la responsable y seguirlo en texto escrito.

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

-Usar un tono adecuado

-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

HELLO KITTY CONVIVE EN FAMILIA

(Convivimos en familia)



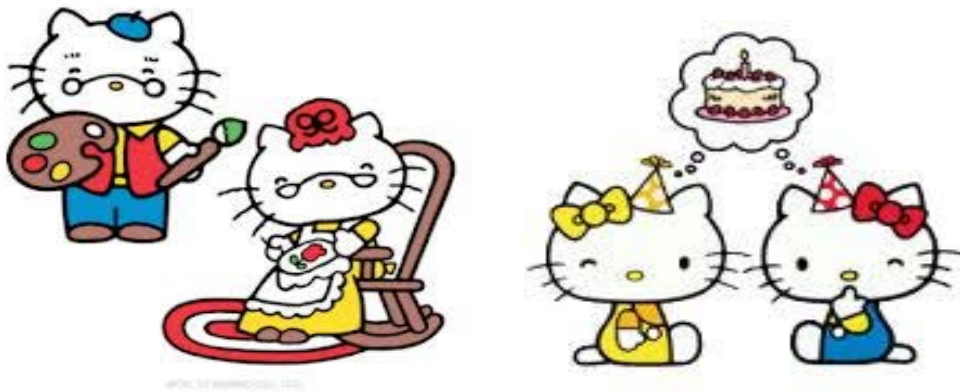
Se encontraba Hello Kitty y Mimmy algo inquietas porque tenían que preparar la clase de “conocimiento del medio” sobre el tema, convivimos en familia. Su abuela que siempre está pendiente de sus nietas, tuvo la idea de acompañarlas al colegio en familia para echarles una mano. Al llegar al aula de clase, Kitty saludo a sus compañeros.



-Hola amiguitos, **mi hermana Mimmy** y yo, queremos presentarles **a nuestra familia. Ellos son: Mis padres** George y Mary, **mis abuelos** Margaret y Anthony. Esta es mi familia más cercana.

En ese momento toma la palabra la abuela Margaret y dice: **-La familia también está conformada por otros miembros, que son, los tíos, hermanos de tus padres, y los primos, que son los hijos de tus tíos.**

Al terminar de hablar la abuela Margaret toma la palabra Mary, la madre de Hello Kitty y agrega: - Niños. **La familia siempre está para atender las necesidades básicas como la comida, vivienda, salud y vestido. Además proporcionamos cariño, y transmitimos valores. Asimismo, si sabemos organizarnos podemos todos colaborar en las tareas del hogar.** Anthony mi marido, ayuda a nuestros hijos con los deberes escolares, la abuela Margaret les teje abrigos para el invierno y el abuelo les enseña a pintar. Así, entre todos nos organizamos para convivir en familia.



La profesora estaba sorprendida porque todos los niños se encontraban atentos a las aportaciones de la familia de Kitty. Y añadió lo siguiente:

-El colegio es una comunidad educativa y está formada por el director o directora, maestros y maestras, personal de administración y servicios, los padres y madres de los alumnos y alumnas.

Además, en el colegio aprendemos conocimientos y ampliamos nuestra cultura, adquirimos hábitos de trabajo, aprendemos a valernos por nosotros mismos y a relacionarnos con los demás.

Y Mimmy decidió comentar: -Compañeros, **para que la convivencia en el colegio sea buena, es necesario organizarnos.**



-¿Y cómo es eso de organizarnos? Pregunto Fifi, su amiga y compañera del cole.

Mimmy le respondió. - **Cuando estemos jugando en el patio tenemos que seguir las reglas de juego para evitar conflictos y si estos se presentan con los compañeros, debemos resolverlos a través del diálogo y dentro del aula de clase, se debe mantener el material escolar limpio y ordenado y atender al maestro o la maestra sin interrumpirle y pedimos el turno de palabra para intervenir.**



-¡Muy bien Mimmy! Le dice la profesora y aprovecha el abuelo para decir, que él, quiere hablar sobre **la convivencia en la comunidad.**

-Nuestra comunidad está formada por vecinos, tanto de escalera, calle o barrio e incluso las personas que viven allí pero no conocemos.

Recuerden, que tanto niños como adultos, deben saber convivir en la comunidad y esto se logra respetando a todos sus miembros. Igualmente manteniendo limpios los espacios comunes.

Se debe tener en cuenta, que cada comunidad tiene sus propias costumbres que suelen cambiar con el paso del tiempo. Yo recuerdo, que en mi época, muchas personas trabajaban en el campo, los hombres vestíamos ropas oscuras y las mujeres llevaban faldas o vestidos largos, la gente tenía poco tiempo libre y había menos diversiones. Ahora la mayoría trabaja en la ciudad, su ropa es más cómoda. Pero algunas costumbres se mantienen y son tradicionales. En nuestra familia y amigos celebramos las bodas. En el colegio el día del libro y en la comunidad las fiestas patronales. Además las personas que vienen de otros lugares comparten con nosotros sus fiestas, su música, sus danzas, su gastronomía.



Así como nosotros, hemos querido compartir con todos, el qué, es la convivencia y como la vivimos. Colorín colorado, esta clase de convivimos se ha acabado.

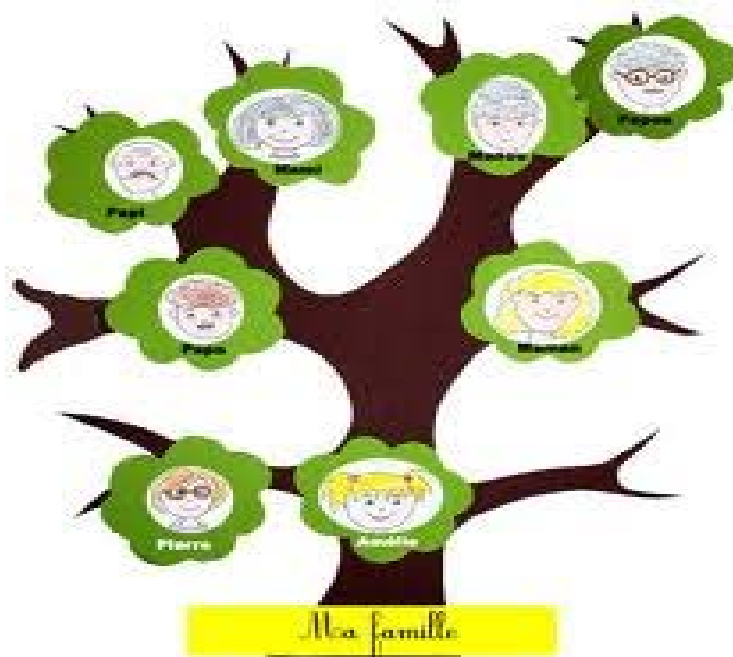
ACTIVIDAD. CONVIVIMOS EN FAMILIA

NOMBRE: _____

COLEGIO: _____

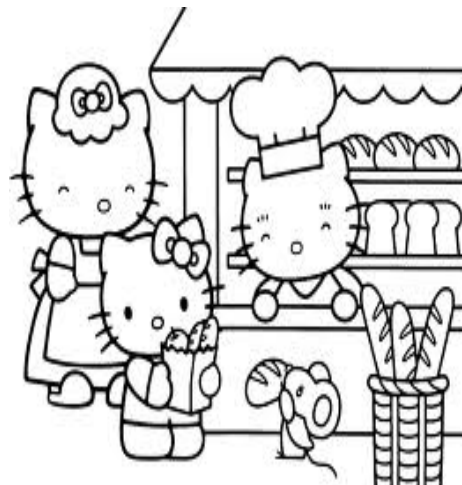
1. La relación que une a los miembros de la familia se llama parentesco, y puede representarse en un árbol genealógico.

-Observa el árbol genealógico y coloca sobre la imagen, los nombres de tu familia según corresponda.



2. Nos repartimos las tareas de la casa y ayudamos a los demás.

-Colorea las siguientes imágenes.



CUENTO: FAMILIA DE HELLO KITTY.

TEMA: Convivimos en familia.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Establecer por jerarquía las principales relaciones de parentesco en el árbol genealógico.
- Desarrollar las destrezas del coloreado con precisión y limpieza.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

1. R.G (Respuesta Gráfica)

2. R.G (Respuesta Gráfica)

COMPETENCIAS QUE SE DEBEN ADQUIRIR Y DESARROLLAR:

(COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA)

- Identifica y valora las diferencias y semejanzas
- Ser capaz de entender la organización social y económica en los entornos más cercanos, para participar como ciudadano activo en la vida social.

1. DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : EL MARCIANITO AMIGABLE

TEMA: La localidad

COLEGIO:_____

2. PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

-Conoce los elementos característicos que se encuentran en una localidad.

Objetivos específicos:

-Aprender las localidades más representativas. Las aldeas, los pueblos y las ciudades.

-Favorecer la participación activa en el aula de clase.

-Disfrutar escuchando la lectura del cuento.

3. PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes.

-Escuchar atentamente el cuento leído por la responsable y seguirlo en texto escrito.

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

-Usar un tono adecuado

-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

EL MARCIANITO AMIGABLE

(La localidad)

Esta es la historia de un coche llamado “Ojitos saltones” que vivía en un entorno urbano, rodeado de edificios, fábricas y carreteras pero él soñaba con vivir en un entorno rural, envuelto de campos de cultivo y montañas. “Ojitos saltones” sabía que a pesar de las diferencias, todas las localidades tienen calles que le permiten desplazarse a cualquier sitio.



“Ojitos saltones” se encontraba tan distraído que no se había dado cuenta que alguien lo estaba siguiendo. Era nada más y nada menos que un marcianito amigable. El marcianito se acercó y sorprendido le dijo.

-¡Qué maravilla! -¿perdone, podría decirme qué es todo esto que ven mis ojos?

“Ojitos saltones” le respondió. – Todo esto, como usted dice. Son **los elementos característicos que se encuentra en la superficie de una localidad urbana. Las calles, edificios, viviendas, comercio, centros educativos, centros de asistencia médica, centros culturales y centros deportivos. También el mobiliario urbano como son las papeleras, farolas, semáforos...**

Marcianito le respondió. -¡Realmente increíble! Pero, me gustaría saber mucho más.

-¡Claro que sí! Respondió “Ojitos saltones” y agregó. **Debajo de las calles se encuentra el alcantarillado, las tuberías, de suministro de agua y gas, los cables eléctricos y de comunicaciones. Además los garajes y medios de transporte como el metro o el tren.**

-¿hay otras localidades? Pregunta con mucha curiosidad el marcianito amigable.

-Así es. Le contesta “Ojitos saltones” **Existen distintos tipos de localidades pero las más representativas son tres: Las aldeas, los pueblos y las ciudades.**

-¿Puedo conocerlas? Aunque...no vengo solo; me encuentro con toda mi familia. Le dijo el marcianito amigable a Ojitos saltones.



-Por mí no hay problema. Le contesta.

Así fue que emprendieron rumbo a una **aldea cercana. Ojitos saltones explicaba a los marcianitos que la aldea es una localidad pequeña, con menos habitantes, que se encuentra en un entorno rural, sus casas están dispersas por el campo o la montaña; no tienen comercio, sus habitantes se desplazan a**

otras localidades mayores para encontrar lo que necesitan.



Luego pasaron por un **pueblo** que al igual que la aldea es una **localidad pequeña** donde viven pocos habitantes pero sus casas están concentradas en una colina, junto a un río...

Las viviendas suelen ser bajas y amplias a menudo tienen patios. Se encuentra poca variedad de edificios y pequeños comercios, las calles son cortas y estrechas.

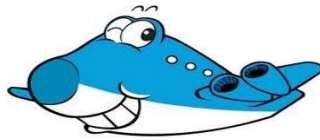


Por último, regresaron de nuevo a **la ciudad**.

Marcianito agregó- **Esta es una localidad extensa** y tiene más habitantes y grandes edificios pero también veo que hay muchos ojitos saltones que se desplazan por todas partes.

Al escuchar esto. Ojitos saltones sonrió y le dijo: - **Son medios de transporte que se desplazan de un lugar a otro. Te explico. Se llama transporte urbano a los que circulan dentro de la misma localidad y se le llama interurbano a los que circulan de una localidad a otra. Además, los medios de transporte pueden ser públicos y privados.**

El público se pone a disposición de los demás y el privado son los vehículos que sólo usa el propietario, sus familiares o sus amigos.



“Ojitos saltones “estaba feliz porque había podido enseñarle a su nuevo amigo marcianito y a toda su familia, **las localidades.**

Y marcianito volvió feliz junto con su familia a su planeta. Porque él solo quería llevar ideas nuevas y vivir como viven los de la tierra. Y colorín colorado esta aventura de marcianito en la tierra ha acabado.



ACTIVIDADES SOBRE LA LOCALIDAD

NOMBRE: _____

COLEGIO: _____

Recordemos que todas las localidades tienen elementos comunes, como las calles, que organizan la localidad y nos permiten desplazarnos.

1. Escriba (2) elementos característicos que encontramos en la superficie de la calle.

Ej. Centros educativos, _____, _____

2. Escriba (2) elementos característicos que encontramos en el subsuelo, debajo de la calle.

Ej. Cables eléctricos, _____, _____

Recordemos: Los medios de transporte público son vehículos que una persona, una empresa o el ayuntamiento ponen a disposición de los demás y los medios de transporte privado son los vehículos que solo usa su propietario, sus familiares o sus amigos.

3. Teniendo en cuenta lo anterior. Señale con una (X) ¿Cuáles de estos medios de transporte son privados?



() Coche



() Autobús



() Taxi



() Barco



() Bicicleta



() Avión

CUENTO: EL MARCIANITO AMIGABLE.

TEMA: La localidad.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Diferenciar elementos características en la superficie y subsuelo de la calle.
- Reconocer la diferencia entre medios de transporte privados y públicos.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

Deben elegir solo dos de los siguientes elementos.

1. Comercio- viviendas-edificios-centros culturales, deportivos y de asistencia médica...
2. alcantarillado-tuberías-garajes-el metro o tren...
3. (X) coche (X) Bicicleta

COMPETENCIA QUE SE DEBEN ADQUIRIR Y DESARROLLAR:

(Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo que le rodea).

- Localizar acontecimientos relevantes para identificar y definir por su utilidad los elementos representativos de la realidad más cercana: grupos sociales, profesionales, elementos urbanos y naturales, animales, medios de comunicación y transporte, manifestaciones culturales y artísticos.

1. DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : CLARITA Y EL ALCALDE

TEMA: Vivir en la localidad

COLEGIO:_____

2. PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

-Identificar los responsables de organizar el funcionamiento de la localidad y quienes lo conforman.

Objetivos específicos:

-Conocer las normas de convivencia para ponerlas en práctica y saber vivir en la localidad

-Favorecer la participación activa en el aula de clase.

-Promover el hábito por la lectura.

3. PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes.

-Escuchar atentamente el cuento leído por la responsable y seguirlo en texto escrito.

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

-Usar un tono adecuado

-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

CLARITA Y EL ALCALDE

(Vivir en la localidad)



Esta es la historia de Clarita, una niña que quería aprender todo sobre su localidad, así que un día se dirigió **al ayuntamiento ya que éste es el responsable de organizar el funcionamiento de la localidad, está formado por el alcalde, que preside el ayuntamiento, por los concejales que son quienes aconsejan al alcalde en sus tareas y son responsables de los servicios municipales.**

Clarita, de repente se encuentra con el alcalde y le dice. –Señor alcalde me llamo Clarita y me gustaría saber **¿con qué servicios municipales cuenta mi localidad?**

El señor alcalde le responde.



-Cuenta con los siguientes servicios. **Servicio de limpieza de calles, suministro de agua, electricidad y gas, servicio de bomberos y protección civil.**

Servicio de sanidad, trabajo y atención a los mayores además el concejal de vivienda y obras públicas se ocupa de autorizar la construcción de edificios, el buen estado de las aceras y de la calzada.

-¡Qué interesante! Dice muy animada Clarita.

-y eso no es todo. **Los ciudadanos y las ciudadanas participamos en el funcionamiento de la localidad votando en las elecciones municipales, formando parte en asociaciones y pagando los impuestos.** Añade el señor alcalde a Clarita.



Así es señor alcalde. Además sé, que **cada cuatro años se eligen a los miembros del Ayuntamiento y antes de las elecciones los candidatos exponen su programa de gobierno. También que las asociaciones se unen con un objetivo común y colaboran con el ayuntamiento aportando ideas para mejorar la convivencia y los servicios municipales.**

-Clarita, **el ayuntamiento asimismo establece unas normas de convivencia como son las normas cívicas y las normas de seguridad vial.**

Entre las normas cívicas encontramos que debemos tirar la basura en los contenedores adecuados, evitar los ruidos que impidan el descanso de los vecinos, recoger los excrementos de nuestra mascota y tirar los papeles en la papelera.



-Señor alcalde en el colegio me han enseñado las **normas de seguridad vial**.



Son las siguientes: Los peatones circulamos siempre por las aceras, debemos respetar las señales viales, cruzamos la calle por el paso de peatones y respetando el semaforo y antes de cruzar, mirar a la izquierda y después a la derecha para comprobar que no viene vehiculos o que se han detenido.

-Muy bien Clarita, siempre es bueno saberlo pero lo mejor es ponerlo en práctica. Asimismo no debes olvidar que **en la localidad convivimos con personas de diferentes edades: niños, joenes, adultos y ancianos también con personas de otras culturas,**

hablan otras lenguas y tienen costumbres y tradiciones distintas. Todas estas diferencias reciben el nombre de diversidad.



-Gracias señor alcalde, he aprendido mucho el día de hoy y le prometo que voy a **ayudar a integrarse a nuestra localidad a las personas que proceden de otros lugares, respetando su cultura y costumbres.**

De esta manera, queriendo aprender de todo un poquito. Clarita logro saber lo necesrio sobre que es vivir en la localidad. Y colorin colorado esta historia de Clarita y el alcalde ha finalizado.

ACTIVIDADES. “VIVIR EN LA LOCALIDAD”

Nombre: _____

Colegio: _____

RECORDEMOS:

El ayuntamiento establece unas normas de convivencia como son las normas cívicas y las normas de seguridad vial.



Teniendo en cuenta las anteriores imágenes. Escriba brevemente de qué manera ponemos cada una de ellas en práctica.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

CUENTO: CLARITA Y EL ALCALDE.

TEMA: Vivir en la localidad.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Expresar por escrito, las actitudes cívicas y de seguridad vial que ponemos en práctica.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

R.G (Respuesta Grafica)

1. Tirando la basura en los contenedores adecuados.
2. Recogiendo los excrementos de nuestra mascota.
3. Los peatones circulamos siempre por las acera.
4. Cruzamos la calle por el paso de peatones, respetando el semáforo.

COMPETENCIAS QUE SE DEBEN ADQUIRIR Y DESARROLLAR;

(Competencia para la vida)

- Tener capacidad de decidir y actuar con juicio crítico.

Competencia social y ciudadana

- Ser capaz de entender la organización social y económica en los entornos más cercanos, para participar como ciudadano activo en la vida social.
- Elaborar e interiorizar normas cívicas y normas de seguridad vial.

1. DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : EL MEJOR COCIDO MADRILEÑO

TEMA: Producimos y consumimos

COLEGIO:_____

2. PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

-Identificar los productos que producimos y consumimos.

Objetivos específicos:

-Distinguir los productos naturales y elaborados.

-Fomentar el saber escuchar con atención.

-Evaluar la actividad al finalizar la lectura del cuento.

3. PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

-Usar un tono adecuado

-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

-Promover el gusto por la lectura de cuentos educativos.

-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

EL MEJOR COCIDO MADRILEÑO (Producimos y Consumimos)



Esta es la historia de don Garbanzo; una legumbre que un día tuvo la idea de invitar a los animales, al gran concurso. “El mejor cocido madrileño”. Con tan buena suerte que la mayoría aceptó.

Don Garbanzo nombro al señor guisante su representante; para que les explicara a los concursantes **qué productos naturales y elaborados eran los ingredientes perfectos para preparar este delicioso plato.**



Don Guisante les dijo: - Deben tener en cuenta, que **los productos naturales son los que se obtienen directamente de la naturaleza. Pueden ser de distinto origen: vegetal, animal y**

mineral. Los productos elaborados son los que se obtienen de la transformación de los productos naturales.



Recuerden amigos cocineros; que los ingredientes de origen vegetal que habitualmente se encuentran en el cocido madrileño son: la zanahoria, el repollo y la patata.

Los de origen animal; son los procedentes del cerdo, la ternera y la carne de ave, como la gallina. No pueden faltar el chorizo y la morcilla, que son los llamados embutidos. Estos dos, son productos elaborados.

Y por último los de origen mineral como la sal. Para sazonar.



No deben olvidar que el caldo resultante de la cocción de todos los ingredientes lleva un puñado de fideos. Los fideos es un producto elaborado, ya que se producen a partir del trigo. Algunos, suelen acompañar los garbanzos con salsa de tomate, que también es un producto elaborado, puesto que se elabora de tomates.



Es importante que sepan también que los productos naturales que se utilizan para elaborar otros productos se llaman materias primas y la transformación de estas materias primas en productos elaborados puede ser artesanal o industrial. El artesanal es hecho a mano y el industrial, en fábricas.

Finalizada la explicación del señor Guisante. Los cocineros se pusieron manos a la obra para ganar el concurso preparando el mejor cocido de su vida.



La noticia se había extendido por todos los medios de comunicación y llegó a oídos de **grandes empresarios que querían distribuir y comercializar este producto como alimento enlatado de venta en los supermercados. Con su respectiva etiqueta donde informa al consumidor las características del producto.**



Para distribuir los productos se utilizaran diversos medios de transporte como el terrestre, el aéreo y el marítimo.



Finalizado el concurso. Don Garbanzo otorgó el premio ganador a la gatita “ Fina”. Porque nadie mejor que ella, preparando el mejor cocido madrileño. Con el principal ingrediente del mundo. “EL AMOR”. Y colorín colorado este concurso ha finalizado.



ACTIVIDADES SOBRE PRODUCIMOS Y CONSUMIMOS

NOMBRE: _____

COLEGIO: _____

COMPRENSIÓN LECTORA.

1. Ordena las siguientes frases.

Los naturales directamente son productos los de la naturaleza que se obtienen.

Los productos son los elaborados de la transformación que se obtienen los productos de naturales.

2. Escribe falso o verdadero.

a) Los productos naturales que se utilizan para elaborar otros productos se llaman materias primas. _____

b) Los productos artesanales se llevan a cabo en una fábrica _____

c) En la etiqueta encontramos la información de las características del producto _____

3. Ordena los pasos que sigue un comprador antes de utilizar un producto.

_____ Comprar un producto

_____ Consumir el producto

_____ Informarse de sus características

_____ Decidir si realmente lo necesita

CUENTO: EL MEJOR COCIDO MADRILEÑO

TEMA: Producimos y Consumimos.

CRITERIOS DE EVALUACION:

- Ordena palabras en desorden para formar oraciones.
- Identifica características de los productos.
- De 1 a 4 ordena los pasos que sigue un comprador antes de utilizar un producto.

SOLUCIÓN DE LA PROPUESTA:

1. Ordenar las siguientes frases:

- Los productos naturales son los que se obtienen directamente de la naturaleza.
- Los productos elaborados son los que se obtienen de la transformación de los productos naturales.

2. Escribe Falso o Verdadero.

a) V

b) F

c) V

3. Ordena los pasos que sigue un comprador antes de utilizar un producto.

3

4

2

1

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.

- Desarrollar las habilidades de comunicación oral mediante actividades de intercambio de opiniones.

1. DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : LOS HERMANOS HORMIGUITAS

TEMA: Trabajamos

COLEGIO: _____

2.PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

-Conocer las diferentes actividades que desarrolla un trabajador.

Objetivos específicos:

-identificar los tres sectores en los que se divide el trabajo.

-Fomentar la participación.

-Evaluar la actividad al finalizar la lectura del cuento.

3.PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

-Usar un tono adecuado

-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

-Promover el gusto por la lectura de cuentos educativos.

-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

LOS HERMANOS HORMIGUITAS

(Trabajamos)



Esta es la historia de los hermanos hormiguitas: Sito, Anto, Bichi y la niña tamary. Como siempre, acuden felices al colegio porque quieren aprender lo que les enseña su profesor Juan Andrés.

El profesor les dijo. – Hormiguitas, el tema de hoy es el trabajo, ya que las hormigas somos el símbolo del trabajo incansable y comunitario.

Sito. Levanta la mano y pregunta. – profesor, **¿Qué es el trabajo?**
Y el profesor le responde. – **El trabajo es una actividad de la cual obtenemos productos naturales, transformamos las materias primas en productos elaborados y proporcionamos servicios a los demás.**



-Así es. Agrega Anto. -**Estas actividades se agrupan en tres sectores que son: Sector primario; Que consiste en obtener directamente productos naturales. Sector secundario; que transforma materias primas en productos elaborados y el sector de servicios; que proporciona servicios a otras hormigas.**

La hormiga Bichi. Levanta la mano y pregunta. Profesor Juan Andrés, **¿qué actividades pertenecen al sector primario?**

El profesor le responde - **son los productos que se obtienen de la naturaleza como la agricultura, la ganadería, la pesca y la minería.**



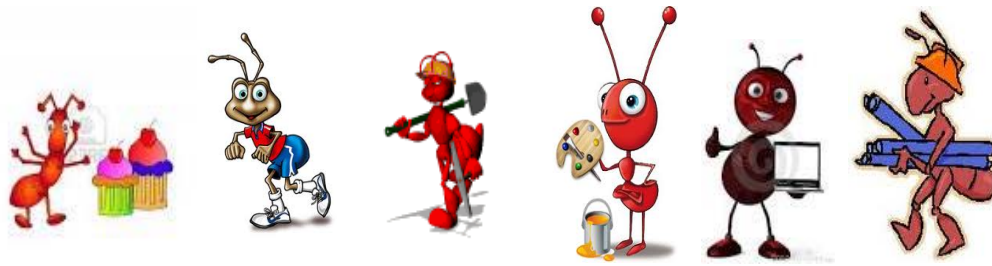
-¿Profesor, me permite explicar cada una? Pregunta la hormiga Tamary. Y el profesor le responde. – ¡Claro que sí hormiga Tamary!

- yo sé que **la agricultura es el cultivo de la tierra para obtener frutas, hortalizas y cereales. La ganadería es la cría de animales para obtener carne, leche, huevos, pieles y plumas y la pesca es la captura de peces, mariscos y otros animales de mar. La minería es la extracción de productos minerales como mármol, hierro, carbón o petróleo.**



-Muy bien hormiguita Tamary. Ahora yo explicaré las actividades del **sector secundario. Son las que transforman las materias primas en productos elaborados. La mayoría se elabora industrialmente.**

Entre ellas encontramos; la industria alimentaria, textil, del metal, química, electrónica y de la construcción.



Y el sector de servicios son actividades donde se atiende a las demás hormigas. Con servicios básicos como los sanitarios, educativos, de seguridad y protección. Servicios comerciales que hacen posible la compra y la venta y los servicios financieros que guardan y prestan dinero.



-Profesor Juan Andrés y cuando nos queremos divertir ¿Con qué servicios contamos? Pregunta Sito.

- Contamos con los servicios de ocio y tiempo libre que ofrece actividades para descansar, practicar deporte y divertirse.



Además tenemos servicios de transporte y comunicaciones. El de transporte permite desplazarnos en taxi, autobús, tren, barco, y aviones. Y los servicios de comunicaciones permiten la información por medio de la prensa, la radio, la televisión, las telefonías fijas y móviles, internet y los servicios de correos. Le responde el profesor Juan Andrés.



- Gracias profesor Juan Andrés, todos los días en clase aprendemos cosas nuevas e incluso recordamos temas anteriormente vistos.
- Así es hormiguitas y Colorín colorado las lecturas de cuentos con Clarena también han finalizado.

ACTIVIDAD. TRABAJAMOS

NOMBRE: _____

COLEGIO: _____

COMPLETA CON LAS SIGUIENTES PALABRAS DONDE CORRESPONDA.

1. Secundario- tiempo libre- primario- comunicaciones- servicios



Los productos que se obtienen de la naturaleza como la agricultura, la ganadería, la pesca y la minería pertenecen al sector _____. El sector _____; son las que transforman las materias primas en productos elaborados y el sector de _____ proporciona servicios a los demás. También contamos con el servicio de ocio y _____ y el servicio de transporte y de _____.

2.ADIVINANZAS.

a) Preparo el terreno y la semilla siembro; esperando que el sol y la lluvia lleguen a tiempo. _____

b) No toma té, ni toma café, y está colorado, dime ¿Quién es?

3.TRABALENGUAS.

-Compadre, cómpreme un coco.

-Compadre, no compro coco, porque poco coco como poco coco compro.

CUENTO: LOS HERMANOS HORMIGUITAS.

TEMA: Trabajamos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Situar correctamente la palabra que corresponda en el espacio subrayado.
- Participar de forma activa en situaciones de comunicación en el aula.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

COMPLETA CON LAS SIGUIENTES PALABRAS DONDE CORRESPONDA.

1. Secundario- tiempo libre- primario- comunicaciones- servicios

Los productos que se obtienen de la naturaleza como la agricultura, la ganadería, la pesca y la minería pertenecen al sector primario. El sector secundario; son las que transforman las materias primas en productos elaborados y el sector de servicios proporciona servicios a los demás. También contamos con el servicio de ocio y tiempo libre y el servicio de transporte y de comunicación.

2. ADIVINANZAS:

a) Agricultura

b) Tomate

3. TRABALENGUAS:

COMPETENCIAS QUE SE DEBEN ADQUIRIR Y DESARROLLAR:

(Competencia en Comunicación Lingüística)

- Conocer y utilizar de forma adecuada las palabras a través de los conceptos aprendidos.
- Fomentar el gusto y el interés por participar en situaciones de comunicación oral.
- Desarrollar la comprensión lectora y mejorar las destrezas comunicativas.

1. DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : LOS HERMANOS GOTITA

TEMA: El agua en la naturaleza

COLEGIO:_____

2. PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

- Aprender el ciclo del agua en la Tierra: zonas del planeta por las que discurre, procesos que lo forman y causas que originan cada uno de ellos.

Objetivos específicos:

- Conocer los estados del agua y los cambios de estado
- Diferenciar la distribución de las aguas en el planeta. Las aguas superficiales, subterráneas, dulces y saladas.
- Reflexionar sobre la importancia del agua en la naturaleza.

3. PAUTAS A TENER EN CUENTA

- El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes
- Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes
- Establecer un clima relajado
- Usar un tono adecuado
- Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes
- Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.
- Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

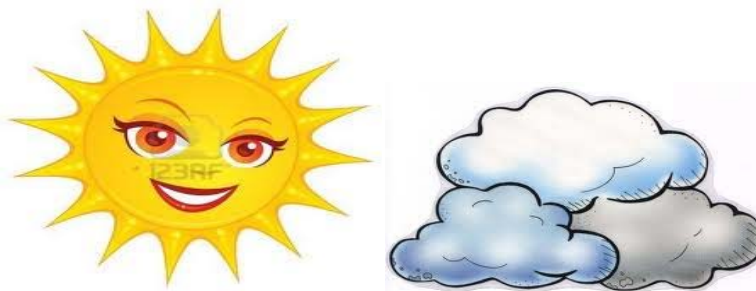
LOS HERMANOS GOTITA

(El agua en la naturaleza)



Érase una vez, tres pequeños hermanos traviesos; Gota, Gotita y Gotito, que vivían donde **se halla la mayor parte del agua del planeta, el gran mar azul.**

Una mañana de verano, decidieron abandonar el mar; y **en forma de vapor de agua se elevaron hasta el cielo, estando allí les dio mucho frío, se condensaron, se convirtieron en gotas líquidas pequeñísimas que forman las nubes.** Amiguitos, cuando el agua líquida se evapora, pasa a ser vapor de agua. **Este cambio se le llama evaporación y cuando el vapor de agua se enfría, pasa al estado líquido. Este cambio se llama condensación.**

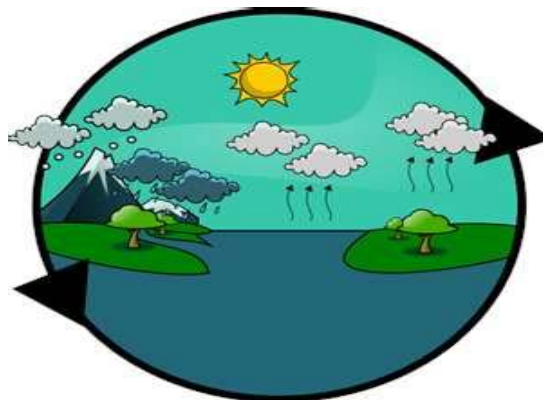


Con ayuda de la señora Sol, cada uno de los hermanitos llegaron a formar parte de las nubes, en diferentes lugares, allí encontraron muchos amigos gotitas, que venían del **agua superficial que está formada por ríos, lagos y arroyos a modo de agua subterránea**

que se encuentra bajo la superficie y otros de la nieve y en el hielo de los polos.



Aunque, mar azul se sintió triste, sabía que pronto sus pequeños volverían a su lado ya que **el ciclo del agua siempre está dando vueltas por la naturaleza siempre en movimiento de un lugar a otro del planeta; del mar al cielo, del cielo a la tierra y de la tierra al mar. Cambiando de estado una y otra vez.**



Gracias a que la **nube ya se encontraba lo suficientemente cargadita de gotitas**, el señor viento aprovechó y uff, soplo para moverlas de un lado a otro y del cielo bajaron en forma de lluvia.



Gota, el mayor de los tres hermanos, cayó en forma de nieve a la tierra. Amiguitos, **Cuando el agua líquida se enfría, pasa a ser hielo. Este cambio se llama solidificación.** De esta manera, Gota fue convertido en manos de Luisita, en muñeco de nieve.



Gotita, la segunda y consentida de los tres hermanos, cayó al río. Amiguitos, **el agua de los ríos y de los mares se encuentra en estado líquido.** Gotita, comprobó así que **todos los seres vivos necesitan del agua para vivir, sino beben agua, pueden morir.**



Para finalizar, Gotito, cayó con muchos de sus amigos en la ciudad. Estando allí vivió muchas aventuras. Vió apagar la sed de los seres vivos, servir de base para la preparación de alimentos, limpiar cosas grandes y pequeñas. Y por último limpió las calles de suciedad. Al salir el sol volvió de nuevo a las nubes.



De esta forma los tres hermanos Gota, Gotita y Gotito, vivieron grandes aventuras en la naturaleza, **en cualquiera de sus tres estados: sólido, líquido y gaseoso.**

Además, comprobarón que el agua es necesaria para los seres vivos y que las personas no pueden beber cualquier agua, ni la de mar, ni contaminada por basuras o químicos.

El agua que pueden beber se llama potable.



ACTIVIDAD. EL AGUA EN LA NATURALEZA

NOMBRE: _____

COLEGIO: _____

Lee, reflexiona y responde.

Cada año mueren 3 millones y medio de personas debido a enfermedades relacionadas con la calidad de agua. La falta de agua potable causa la muerte, en su mayoría a los países en vías de desarrollo.



Teniendo en cuenta lo anterior; qué idea o ideas aportarías para evitar enfermedades relacionadas con la calidad del agua.



Una persona puede sobrevivir un mes sin alimentarse, pero sólo siete días como máximo sin beber agua. Según lo anterior explica por qué necesitan agua los seres vivos.

CUENTO: LOS HERMANOS GOTITA.

TEMA: El agua en la naturaleza.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Conocer los usos del agua.
- Explicar por qué el agua es importante para los seres vivos.
- Argumentar y debatir sobre la importancia del agua en los seres vivos.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

Lee, reflexiona y responde.

R.L. (Respuesta Libre)

COMPETENCIAS QUE SE DEBEN ADQUIRIR Y DESARROLLAR:

(Competencia ciudadana, cognitiva y de comunicación)

- Poner en práctica la libertad de expresión y el respeto por las opiniones ajenas.
- Reconocer los mejores argumentos, así sean distintos a los propios.
- Reflexionar y manifestar actitudes responsables sobre el cuidado del agua.
- Desarrollar las habilidades de comunicación oral mediante actividades de intercambio de opiniones sobre diversos temas.
- Conocer y utilizar de forma adecuada el lenguaje en expresiones escritas y orales.

1. DATOS INFORMATIVOS

CUENTO : MI AMIGO, EL MARCIANO

TEMA: El aire

COLEGIO:_____

2. PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

-Conocer la composición básica del aire y sus características.

Objetivos específicos:

- Diferenciar cada uno de los gases que componen el aire.

-Tomar conciencia de los comportamientos del hombre que contaminan o benefician el aire y sus consecuencias.

-Desarrollar actitudes de observación y compromiso por el cuidado del aire.

3. PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

-Usar un tono adecuado

-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

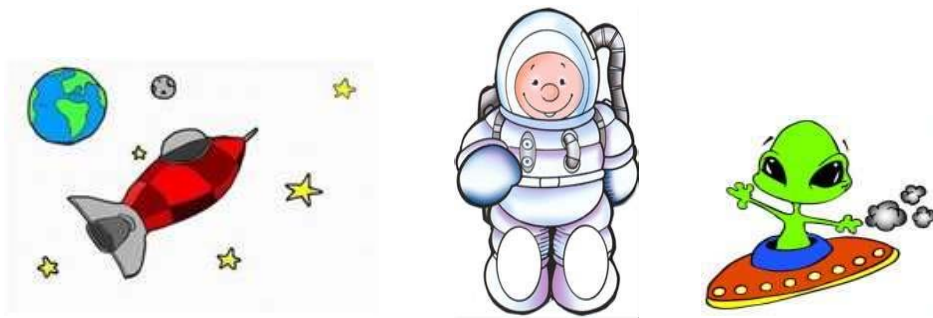
-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

MI AMIGO, EL MARCIANO

(El aire)

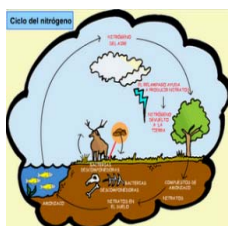
Había una vez un pequeño Marcianito verde que se encontraba dando un paseo por el gran espacio exterior, de repente le llamo mucho la atención un ser algo extraño. Se acercó a él y le pregunto. -¿Puedo saber cómo te llamas y que llevas en la espalda?



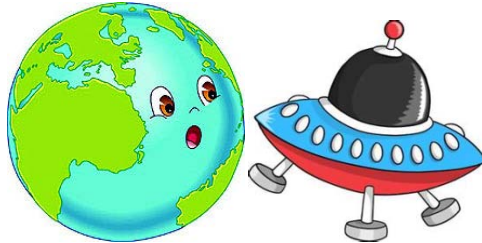
-Claro que sí, soy un astronauta y mi nombre es Juan Carlos. Lo que llevo a mi espalda son tanques con aire para poder respirar.

-y ¿qué es el aire? Le pregunta con curiosidad el Marcianito.

-Te explicaré. **El aire es la mezcla de gases que rodea toda la tierra. Los gases que componen el aire son: El nitrógeno, que es el más abundante, el oxígeno que lo producen las plantas y lo empleamos los seres vivos para respirar y el dióxido de carbono que lo producimos los seres vivos cuando respiramos al igual que el humo de los coches y las fábricas que lo contaminan.** Le responde el astronauta.



-Sabes, ¡tengo una idea! entraré en tu planeta y allí averiguaré más cosas sobre el aire. Gracias amigo astronauta, nos veremos pronto en tu tierra.



De esta manera fue que llegó Marcianito a visitar la tierra, encontrándose con gratas sorpresas. **Pudo comprobar que la atmósfera es una capa de aire que rodea toda la tierra y tiene dos partes.**

En la parte alta de la atmósfera apenas hay oxígeno, y en la parte baja está el aire que respiran los seres vivos. Además, es donde se produce el viento y la lluvia.



De repente Marcianito se encuentra con cometa quien lo saluda muy amigablemente y aprovecha Marcianito para preguntarle porqué ella se mueve tanto y sonriendo le contesta cometa.

– Esto es gracias al viento porque **cuando el aire se mueve se produce el viento. Además el aire no tiene forma propia.**

-Me lo puedes explicar. Añade Marcianito.

-Claro que sí, mira **el aire toma la forma del objeto que se infla, por ejemplo un flotador, un balón y un globo. Además si comparamos el peso de un balón hinchado y otro vacío pesa más el que tiene aire.**



Otra cosa importante es **que el aire permite el vuelo de muchos animales, como las mariposas. También del parapente y de aparatos como los aviones. Igualmente los sonidos viajan por el aire, es decir, sin aire no los escucharíamos.**



-Qué interesante. **En resumen he aprendido, que el aire, es una mezcla de gases que rodea la tierra y forma la atmósfera. Contiene nitrógeno, oxígeno y dióxido de carbono y que ocupa un lugar en el espacio, pesa, no tiene forma propia y se mueve.**



Debo irme a mi planeta, ya ha sido suficiente por hoy.

ACTIVIDAD. EL AIRE

NOMBRE: _____

COLEGIO: _____

Señale la respuesta correcta.

1. El aire es necesario para percibir...
 - a) El sonido
 - b) La luz
2. El gas más abundante en el aire es el...
 - a) Nitrógeno
 - b) Oxígeno
3. La capa de aire que rodea la tierra es...
 - a) El viento
 - b) La atmósfera

4. Lee, observa y responde.

Las acciones de prevención de contaminación del aire deben ser contempladas por todos tanto niños como adultos, en todos los lugares y todo el tiempo, para que realmente sean efectivas.



El cigarrillo es una forma peligrosa de contaminar el aire.

¿Qué consejos darías a una persona que se encuentre fumando a tu alrededor?

CUENTO: MI AMIGO, EL MARCIANO.

TEMA: El aire.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Reconocer las características del aire.
- Saber para qué es necesario el aire y qué gases lo conforman.
- Leer y entender textos escritos para escribir y opinar sobre ellos.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

Señala la respuesta correcta.

1. (a)

2. (a)

3. (b)

Lee, observe y responda.

4. R.L (Respuesta Libre)

COMPETENCIAS QUE SE DEBEN ADQUIRIR Y DESARROLLAR:

(Competencia ciudadana, cognitiva y de comunicación)

- Utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita.
- Fomentar el gusto y el interés por participar en situaciones de comunicación oral.
- Reflexionar sobre las consecuencias de las acciones.

(El conocimiento y la interacción con el mundo físico)

- Identificar acciones que contaminan el aire con el fin de actuar para prevenir enfermedades y conservar la salud propia y la de los demás y reflexionará sobre la manera de protegerlos
- Contribuir y valorar la importancia de cuidar el medio ambiente

1. DATOS INFORMATIVOS

CUENTO: PRIMER CONGRESO RANUDO SOBRE ECOSISTEMA

TEMA: Ecosistemas

COLEGIO: _____

2. PLANTEAMIENTO EDUCATIVO

Destinatarios: Niños de 3º de Educación Primaria.

Objetivo general:

-Dar a conocer los diferentes tipos de ecosistemas.

Objetivos específicos:

-identificar los dos grandes ecosistemas.

-Saber las características más destacables de cada tipo de ecosistema.

-Concientizar sobre el cuidado del ecosistema

3. PAUTAS A TENER EN CUENTA

-El cuento esta adaptado a la edad de los estudiantes

-Visualizar a los personajes siguiendo el cuento con imágenes

-Establecer un clima relajado

-Usar un tono adecuado

-Dar expresividad a la voz. Diferenciar el narrador de cada uno de los personajes

-Recibir los comentarios de los niños, así nos darán pistas de cómo lo interpretan ellos.

-Promover el gusto por la lectura de cuentos educativos.

-Disfrutar y hacer disfrutar a los niños y niñas.

PRIMER CONGRESO RANUDO SOBRE ECOSISTEMAS

(Los Ecosistemas)



Érase una vez un grupo de ranas que querían dar a conocer un tema muy importante para ellas como es, el ecosistema. Así que decidieron un día realizar el primer congreso ranudo, invitando a la participación de diversas personalidades de ranas, sapos y de estudiantes renacuajos; dedicados a la ciencia y la educación.

Participaron ranas de diferentes partes del mundo.

El moderador. Don Sapo, explica que el objetivo del congreso, es **“Dar a conocer los diferentes tipos de ecosistemas”** e invita al ponente Sapo; Alejo el sabiondo a que nos hable sobre qué es un ecosistema.



-Croac, croac. Compañeros, **un ecosistema es el conjunto formado por una comunidad de seres vivos y el medio o lugar donde viven, relacionándose entre sí además están adaptados a las condiciones del clima y del terreno...Cualquier cambio que se produzca afecta a todo el ecosistema.**



Croac, croac-¿Cuántos grupos de ecosistemas existen? Pregunta la ranita Clarita.

-Existen dos grandes grupos. Croac, croac. El ecosistema terrestre, cuyo medio es una zona de la superficie de la tierra; y el ecosistema acuático, cuyo medio es el agua.

La presencia de seres vivos en el terrestre depende de la cantidad de agua, luz y temperatura. Ya que éstos son elementos indispensables para la vida. Le contesta el Sapo: Alejo el Sabiondo a la ranita Clarita.

A continuación interviene el moderador Don Sapo para anunciar a los ponentes, quienes hablarán de las **características de algunos de los ecosistemas terrestres.**



-Croac, croac. Gracias Don Sapo. Saludan los Trillisapos. Nos gustaría iniciar hablándoles del **ecosistema del desierto. Allí habitan Los jerbos, y los camellos. Los jerbos, son ratones y viven bajo la tierra del desierto y sólo salen a la superficie cuando la temperatura es más suave y el camello puede pasar mucho tiempo sin beber ni comer porque acumula reservas en sus jorobas.**

Pudimos apreciar también **que las temperaturas son muy extremas; hace mucho calor durante el día y mucho frío durante la noche. Apenas llueve en todo el año, por eso el suelo siempre está demasiado seco.**



-¿**Qué tipo de plantas hay en el desierto?** Pregunta el renacuajo becario.

-Croac. **Entre las plantas destacan los cactus, que acumulan agua en sus tallos y tienen las hojas en forma de aguja para no perderla.**

Los pocos seres vivos que se encuentran en el desierto se han ido adaptando a estas duras condiciones.

-Las siguientes ponentes invitadas, nos contarán del **ecosistema de la selva**. Damos la bienvenida a las ranas Betty y Nubia. Quienes son las ranas más venenosas que existen en nuestro planeta tierra.

Al escuchar lo que decía el moderador Don Sapo, algunas ranitas saltaron del susto porque por primera vez las podían ver en carne y hueso.





-Croa, Croa, No se asusten que no es para tanto. Quiero contarles que **en la selva hace demasiado calor durante todo el año y las lluvias son muy abundantes. Esto favorece la presencia de muchos seres vivos de especies muy diversas.**

Abundan los animales de pequeño tamaño. Al igual que las aves de vistosos colores como el guacamayo e insectos como el mosquito y las hormigas..., y también encontramos mamíferos como el gorila. Añade la rana Betty.



-Además, ranita Betty debemos enseñar que **las plantas no necesitan acumular agua, y la mayoría tiene unas hojas muy grandes. La vegetación es tan espesa que algunas plantas, como las lianas, tienen que trepar por los troncos de los árboles para poder recibir la luz del sol. Agrega por último la rana Nubia.**

Después de escuchar a las ranas Betty y Nubia. El moderador Don Sapo, da la entrada a la ponente la ranita Astrid que nos hablara sobre el **ecosistema en el bosque mediterráneo.**



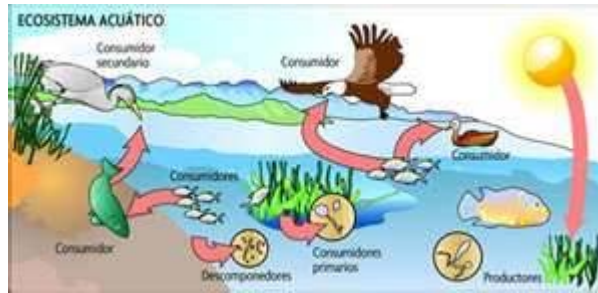
-Croac, croac. **En el bosque mediterráneo en los meses de verano hace calor aunque menos que en el desierto y la selva, y en invierno no hace demasiado frío. Las lluvias son escasas, y se concentran durante la primavera y el otoño. Los seres vivos son abundantes y variados.**

Abundan las plantas de hoja perenne como la encina, y los arbustos como el madroño y el romero. Los animales que podemos encontrar son cabras, conejos, ardillas y jabalíes entre otros. Algunos animales como la cabra montés, cambia su pelaje según la estación; en invierno es más denso y largo que en verano.

Después de haber escuchado a la ranita Astrid y a las anteriores ranas y sapos. El moderador Don sapo invita a todos los presentes a tomar un descanso para continuar con los ecosistemas acuáticos.



En seguida del descanso el moderador Don Sapo anuncia a la ranita Andrea que nos hablara acerca de los **ecosistemas acuáticos.**



-Amigos ranudos; **la presencia de seres vivos en ecosistemas acuáticos depende de la intensidad de la luz del sol. En las zonas donde llega fácilmente la luz, hay muchos seres vivos de especies variadas y en las zonas más profundas de poca luz, disminuye el número de seres vivos.**



En ese momento interviene el sapito yeyé, preguntando.

-Ranita Andrea, **¿los ecosistemas acuáticos se pueden clasificar?**

-Claro que sí. **Están clasificados en ecosistemas de agua salada como los mares y océanos y ecosistemas de agua dulce, como los estanques, los ríos y la mayoría de los lagos.**

A continuación, los siguientes ponentes nos hablarán de las características más destacables de algunos ecosistemas acuáticos, como el mar y el estanque.



-Hola amigos, croa, croa, mi nombre es Ángel y mi hermano Willy. Nosotros venimos hablarles sobre **el ecosistema en el mar**. El mar es una gran extensión de agua salada y puede alcanzar grandes profundidades. Las plantas están totalmente sumergidas como las algas. Los animales son muy variados. Encontramos peces como el rape, mamíferos acuáticos como la ballena, moluscos como el mejillón, equinodermos como la estrella de mar, y crustáceos como la gamba...



-Nosotros la ranita Luisa y el sapito Luigy, hablaremos del **ecosistema en el estanque**. El estanque es una pequeña extensión de agua dulce y suele ser poco profunda. Las plantas pueden estar totalmente sumergidas como las algas, o parcialmente sumergidas como el juncos y el nenúfar. Los animales son muy variados. Encontraremos peces como la carpa, mamíferos como la nutria, anfibios como nosotros las ranitas. Además de los crustáceos y moluscos.



Al finalizar las ponencias de las ranas sobre el ecosistema. Don Sapo interviene diciendo:



- Amigos ponentes, debemos ser conscientes que nuestros ecosistemas se desvanecen y con ellos todas las especies que lo habitan, colocando en extinción una gran variedad de plantas y animales.

Debemos hacer que los niños del presente sean adultos responsables del mañana y comprometidos con el uso adecuado de los recursos naturales para un mejor aprovechamiento de los mismos.

Y colorín colorado el congreso de ranitas ha finalizado.

ACTIVIDAD. PRIMER CONGRESO RANUDO SOBRE ECOSISTEMAS

NOMBRE: _____

COLEGIO: _____

A continuación lee y responde.

1. ¿Qué es un ecosistema?

2. ¿Cuáles son los dos grandes grupos de ecosistemas?



_____ Y _____

3. ¿Por qué crees que es importante cuidar nuestro ecosistema?



CUENTO: PRIMER CONGRESO RANUDO SOBRE ECOSISTEMA

TEMA: Ecosistemas.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Recordar conceptos sobre qué es un ecosistema y los dos grandes grupos de ecosistemas.
- Explica con sus propias palabras la importancia de cuidar el ecosistema.

SOLUCIÓN DE LA PRUEBA:

1. Es el conjunto formado por una comunidad de seres vivos y el medio o lugar donde viven.
2. Terrestres y acuáticos.
3. R.L (Respuesta Libre)

COMPETENCIAS QUE SE DEBEN ADQUIRIR Y DESARROLLAR:

(El conocimiento y la interacción con el mundo físico)

- Saber explicar cuáles son las necesidades fundamentales de los seres vivos y las relaciones básicas que existen entre los componentes de un ecosistema.
- Reflexionar sobre las acciones de protección y cuidado de los ecosistemas y manifestar actitudes responsables.
- Anticipar situaciones y evitar riesgos, construir los hábitos básicos de supervivencia y salud, para conocer los efectos que su actuación produce y para actuar con respeto hacia los ecosistemas.

(Competencia social y ciudadana)

- Promover el interés por disfrutar de actividades con el objetivo de cuidar nuestro ecosistema.